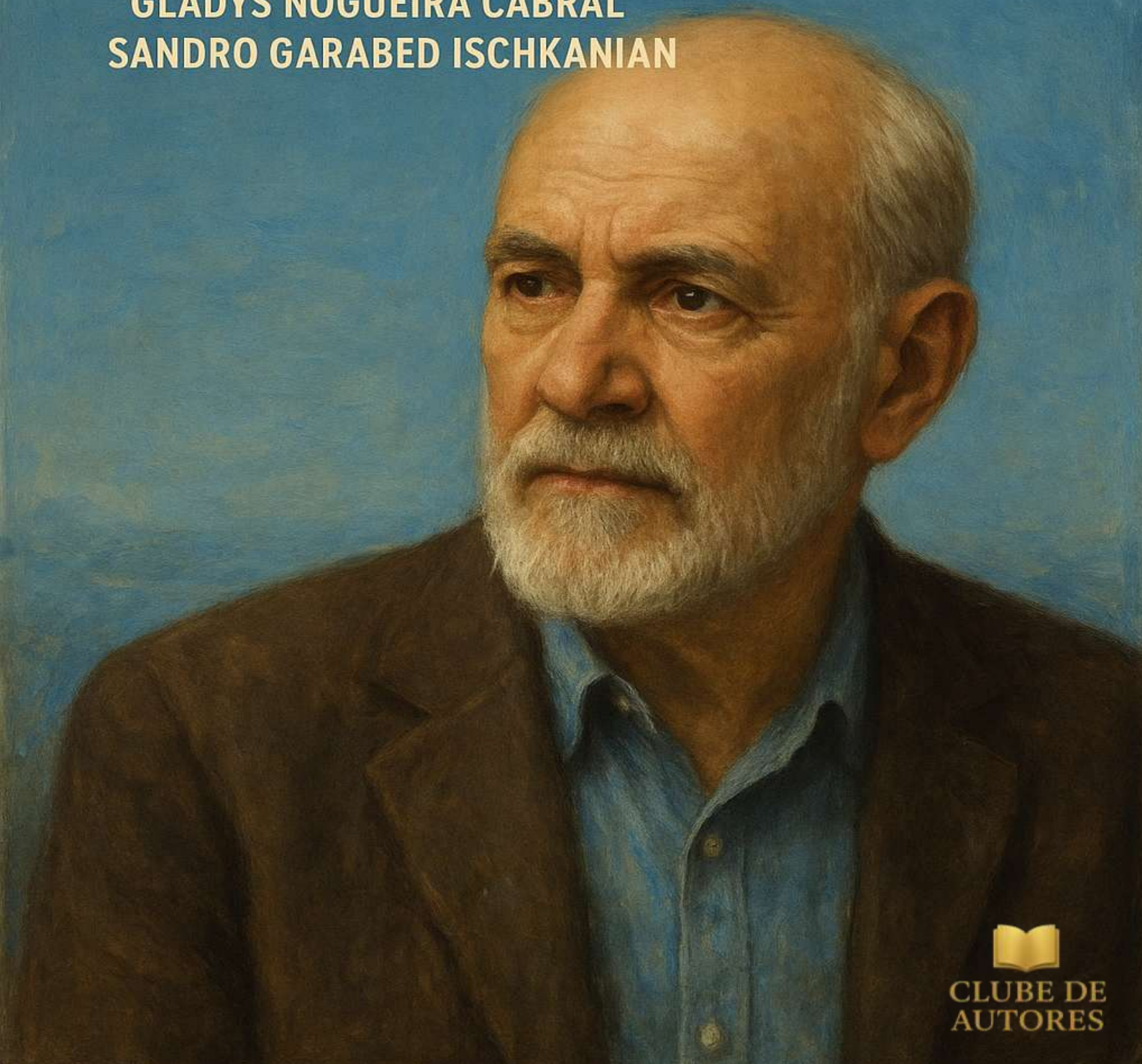
MYLES HORTON

EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTO HIGHLANDER

JULIANA BALTA FERREIRA
SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN
GLADYS NOGUEIRA CABRAL
SANDRO GARABED ISCHKANIAN



CLUBE DE AUTORES

MYLES HORTON: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTO HIGHLANDER.

Juliana Balta Ferreira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória e a proposta educacional de Myles Horton, fundador do Highlander Folk School, à luz da concepção de educação popular e de sua aproximação teórico-prática com Paulo Freire. Busca-se compreender como o movimento Highlander constituiu-se como espaço de resistência, formação crítica e transformação social, especialmente no contexto das lutas por direitos civis nos Estados Unidos. A partir de uma perspectiva histórico-crítica e dialógica, discute-se a relevância do pensamento de Horton para a educação emancipatória, destacando suas contribuições para a construção de uma pedagogia voltada à libertação dos oprimidos e à promoção da justiça social. O Highlander Folk School, fundado em 1932 no Tennessee, surgiu como resposta à exclusão social e educacional das classes trabalhadoras do sul dos Estados Unidos. Inspirado por princípios de solidariedade, democracia participativa e valorização do saber popular, o movimento tornou-se um laboratório de práticas pedagógicas voltadas à consciência crítica e à ação coletiva. Horton entendia que a educação deveria nascer da experiência concreta dos sujeitos, articulando teoria e prática em um processo permanente de reflexão e transformação. Essa concepção aproximou-se fortemente da pedagogia freiriana, posteriormente sistematizada por Paulo Freire em obras como *Pedagogia do Oprimido* (1981) e *Pedagogia da Esperança* (1992). A interlocução entre Myles Horton e Paulo Freire, expressa na obra O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social (2003), revela afinidades profundas entre ambos: o diálogo como fundamento do processo educativo, a crítica à educação bancária e a valorização da práxis como elemento de libertação. Ambos os educadores viam na educação um ato político e ético, indissociável do compromisso com a transformação das condições opressoras. Para Horton, aprender era um processo de construção coletiva, no qual todos os participantes — educadores e educandos — são produtores de conhecimento e agentes de mudança. Metodologicamente, o estudo se apoia em pesquisa bibliográfica e documental, considerando autores como Freire (1981, 1996, 2000), Gadotti (2007), hooks (2013) e Assmann (1996), bem como registros audiovisuais do acervo Paulo Freire Digital**,** especialmente a entrevista “Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton” (Stoney, 1987). A análise desses materiais permite compreender o Highlander não apenas como instituição educacional, mas como movimento social comprometido com a democratização do saber e com a luta contra as desigualdades estruturais. Conclui-se que a proposta de Myles Horton mantém atualidade incontestável, sobretudo diante dos desafios contemporâneos da educação popular em contextos marcados pela exclusão e pela mercantilização do conhecimento. O Highlander constitui exemplo paradigmático de uma pedagogia que emerge das margens, reconfigurando o papel da escola e do educador. Sua herança inspira práticas educativas comprometidas com a cidadania ativa, a justiça social e a emancipação humana, reafirmando que a educação é, antes de tudo, um ato de coragem, diálogo e esperança.

Palavras-chave: Myles Horton; Paulo Freire; Highlander Folk School; educação popular; transformação social.

MYLES HORTON: POPULAR EDUCATION AND THE HIGHLANDER MOVEMENT.

Juliana Balta Ferreira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian

This paper aims to analyze the trajectory and educational proposal of Myles Horton, founder of the Highlander Folk School, in light of the concept of popular education and its theoretical and practical relationship with Paulo Freire. It seeks to understand how the Highlander Movement was established as a space for resistance, critical formation, and social transformation, especially within the context of the civil rights struggles in the United States. From a historical-critical and dialogical perspective, the study discusses the relevance of Horton's thought for emancipatory education, highlighting his contributions to the construction of a pedagogy aimed at the liberation of the oppressed and the promotion of social justice. The Highlander Folk School, founded in 1932 in Tennessee, emerged as a response to the social and educational exclusion of the working classes in the southern United States. Inspired by principles of solidarity, participatory democracy, and the appreciation of popular knowledge, the movement became a laboratory of pedagogical practices oriented toward critical consciousness and collective action. Horton believed that education should emerge from the concrete experiences of individuals, articulating theory and practice in a permanent process of reflection and transformation. This conception strongly resonated with Freirean pedagogy, later systematized by Paulo Freire in works such as Pedagogy of the Oppressed (1981) and Pedagogy of Hope (1992). The dialogue between Myles Horton and Paulo Freire, expressed in the book We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change (2003), reveals profound affinities between the two educators: dialogue as the foundation of the educational process, criticism of the "banking" model of education, and the valorization of praxis as a key element of liberation. Both viewed education as a political and ethical act, inseparable from the commitment to transforming oppressive conditions. For Horton, learning was a process of collective construction in which all participants — educators and learners alike — are producers of knowledge and agents of change. Methodologically, this study is based on bibliographic and documentary research, drawing on authors such as Freire (1981, 1996, 2000), Gadotti (2007), hooks (2013), and Assmann (1996), as well as audiovisual records from the Paulo Freire Digital Archive**,** particularly the interview "Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton" **(**Stoney, 1987). The analysis of these materials allows for an understanding of Highlander not merely as an educational institution, but as a social movement committed to the democratization of knowledge and the struggle against structural inequalities. It is concluded that Myles Horton's proposal remains highly relevant today, especially in light of the contemporary challenges faced by popular education in contexts marked by exclusion and the commodification of knowledge. The Highlander Folk School stands as a paradigmatic example of a pedagogy that emerges from the margins, reconfiguring the roles of both school and educator. Its legacy continues to inspire educational practices committed to active citizenship, social justice, and human emancipation, reaffirming that education is, above all, an act of courage, dialogue, and hope.

Keywords: Myles Horton; Paulo Freire; Highlander Folk School; Popular Education; Social Transformation.

MYLES HORTON: EDUCACIÓN POPULAR Y EL MOVIMIENTO HIGHLANDER.

Juliana Balta Ferreira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la trayectoria y la propuesta educativa de Myles Horton, fundador de la Highlander Folk School, a la luz de la concepción de educación popular y de su aproximación teórico-práctica con Paulo Freire. Se busca comprender cómo el movimiento Highlander se constituyó en un espacio de resistencia, formación crítica y transformación social, especialmente en el contexto de las luchas por los derechos civiles en los Estados Unidos. Desde una perspectiva histórico-crítica y dialógica, se discute la relevancia del pensamiento de Horton para la educación emancipadora, destacando sus aportes a la construcción de una pedagogía orientada a la liberación de los oprimidos y a la promoción de la justicia social. La Highlander Folk School, fundada en 1932 en Tennessee, surgió como respuesta a la exclusión social y educativa de las clases trabajadoras del sur de los Estados Unidos. Inspirado en principios de solidaridad, democracia participativa y valorización del saber popular, el movimiento se convirtió en un laboratorio de prácticas pedagógicas orientadas a la conciencia crítica y a la acción colectiva. Horton entendía que la educación debía nacer de la experiencia concreta de los sujetos, articulando teoría y práctica en un proceso permanente de reflexión y transformación. Esta concepción se acercó fuertemente a la pedagogía freiriana, posteriormente sistematizada por Paulo Freire en obras como Pedagogía del oprimido (1981) y Pedagogía de la esperanza (1992). El diálogo entre Myles Horton y Paulo Freire, expresado en la obra El camino se hace al andar: conversaciones sobre educación y cambio social (2003), revela profundas afinidades entre ambos: el diálogo como fundamento del proceso educativo, la crítica a la educación bancaria y la valorización de la praxis como elemento de liberación. Ambos educadores concebían la educación como un acto político y ético, inseparable del compromiso con la transformación de las condiciones opresoras. Para Horton, aprender era un proceso de construcción colectiva en el que todos los participantes —educadores y educandos— son productores de conocimiento y agentes de cambio. Metodológicamente, el estudio se apoya en una investigación bibliográfica y documental, considerando autores como Freire (1981, 1996, 2000), Gadotti (2007), hooks (2013) y Assmann (1996), así como registros audiovisuales del Archivo Digital Paulo Freire**,** en especial la entrevista “Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton” (Stoney, 1987). El análisis de estos materiales permite comprender a Highlander no solo como una institución educativa, sino como un movimiento social comprometido con la democratización del conocimiento y con la lucha contra las desigualdades estructurales. Se concluye que la propuesta de Myles Horton mantiene una vigencia innegable, sobre todo ante los desafíos contemporáneos de la educación popular en contextos marcados por la exclusión y la mercantilización del conocimiento. Highlander constituye un ejemplo paradigmático de una pedagogía que emerge desde los márgenes, reconfigurando el papel de la escuela y del educador. Su legado inspira prácticas educativas comprometidas con la ciudadanía activa, la justicia social y la emancipación humana, reafirmando que la educación es, ante todo, un acto de valentía, diálogo y esperanza.

Palabras clave: Myles Horton; Paulo Freire; Highlander Folk School; educación popular; transformación social.

MYLES HORTON: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTO HIGHLANDER.

Juliana Balta Ferreira
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian

1. INTRODUÇÃO

O pensamento de Myles Horton insere-se em uma tradição pedagógica que compreende a educação como instrumento de emancipação humana e de reconstrução social. Sua proposta formativa nasce do chão das experiências coletivas e das lutas dos trabalhadores do sul dos Estados Unidos, revelando um profundo compromisso ético e político com a transformação das realidades opressoras. Como afirmam Paulo Freire e Myles Horton em seu diálogo, "o conhecimento está sempre se transformando. Isto é, o ato de saber tem historicidade, então o conhecimento de hoje sobre uma coisa não é necessariamente o mesmo de amanhã" (Freire; Horton, 2003, p. 114). Essa compreensão revela que o saber não é uma entidade fixa, mas um processo vivo, em constante movimento e reconstrução.

> (...) o conhecimento está sempre se transformando. Isto é, o ato de saber tem historicidade, então o conhecimento de hoje sobre uma coisa não é necessariamente o mesmo de amanhã. O conhecimento transforma-se à medida que a realidade também se movimenta e se transforma. Então, a teoria também faz o mesmo. Não é algo estável, imobilizado. (Paulo Freire, em diálogo com Myles Horton, 2003, p. 114)

O aprender, nesse sentido, não se reduz à mera aquisição de informações, mas implica a capacidade de compreender criticamente o mundo, reinterpretá-lo e recriá-lo à luz das experiências concretas dos sujeitos históricos. A concepção de que o conhecimento se renova à medida que a realidade também se transforma sustenta a pedagogia desenvolvida por Myles Horton no Highlander Folk School**,** instituição que se tornou um marco na educação popular e na luta por justiça social. O Highlander emergiu como um espaço de resistência e reinvenção, no qual o diálogo se consolidava como método e princípio ético, e o conhecimento era construído de forma coletiva, participativa e situada. Ali, a aprendizagem não era um ato individual, mas uma prática comunitária que articulava reflexão, ação e transformação, reafirmando que o saber só adquire sentido quando está a serviço da libertação humana.

A gênese da Highlander remonta à década de 1930, quando os Estados Unidos atravessavam intensas transformações sociais e econômicas. A Grande Depressão havia agravado a desigualdade, e os trabalhadores do campo e das fábricas encontravam-se em condições precárias de vida. Myles Horton compreendeu que a educação não poderia se limitar

à instrução formal, mas deveria se articular com os processos de organização popular. Seu ideal não era o da escola tradicional, mas o de um espaço vivo de trocas, onde as vozes historicamente silenciadas pudessem se reconhecer como sujeitos de sua própria história. O Highlander tornou-se, assim, um laboratório de práticas educativas voltadas para a conscientização e a ação transformadora.

Horton acreditava que o ato educativo precisava nascer da experiência concreta, do cotidiano vivido pelas pessoas e de suas necessidades reais. Inspirado por valores democráticos e pela fé no poder da coletividade, via na educação um meio de despertar a consciência crítica e de romper com a alienação. Essa concepção se aproxima da teoria freiriana da práxis, em que "ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (Freire, 1981, p. 67). A coincidência entre esses dois educadores não se deu por acaso, mas pela afinidade de suas trajetórias, ambas moldadas por contextos de opressão e pela busca de justiça social.

A relação entre Horton e Freire é marcada por um diálogo fecundo e transformador. Quando se encontraram, reconheceram-se mutuamente como educadores engajados na luta pela libertação dos povos. Freire trouxe consigo a experiência das comunidades populares da América Latina; Horton, o testemunho das lutas sindicais e raciais do sul norte-americano. O encontro de ambos, registrado na obra *O caminho se faz caminhando* (Freire; Horton, 2003), consolidou uma pedagogia que une a reflexão crítica à prática libertadora, confirmando que o conhecimento autêntico nasce do diálogo e da escuta recíproca.

A pedagogia de Horton é profundamente dialógica e participativa. Sua escola não possuía currículos rígidos ou métodos impositivos; as aprendizagens emergiam das experiências partilhadas. Como observa Assmann (1996, p. 32), educar é "reencantar o mundo" e abrir espaço para novas possibilidades de ser e conhecer. Essa visão de educação como ato criador reflete-se no modo como o Highlander Folk School estruturava suas atividades, privilegiando rodas de conversa, debates e experiências comunitárias. Horton entendia que a sabedoria popular continha elementos decisivos para a transformação da realidade.

Ao longo de sua trajetória, o Highlander tornou-se referência na formação de lideranças populares e militantes dos direitos civis. Rosa Parks, Martin Luther King Jr. e outros ativistas passaram por suas salas e encontros. O movimento não se limitou ao campo educacional, mas converteu-se em um símbolo da luta pela igualdade racial e social. Beck (1998, p. 75) ressalta que a globalização intensificou as desigualdades e os processos de exclusão, mas também gerou novos espaços de resistência. O Highlander, nesse sentido, antecipou práticas de educação emancipatória que inspiraram movimentos sociais em diversas partes do mundo.

Horton concebia a aprendizagem como processo coletivo e contínuo. Não havia distinção hierárquica entre quem ensinava e quem aprendia, pois todos eram aprendizes da experiência comum. Tal perspectiva dialoga com a ideia de Freire (1996, p. 41), segundo a qual "ensinar exige humildade, amorosidade e coragem". A humildade intelectual e o respeito pela cultura do outro estavam no cerne do projeto pedagógico de Horton, que acreditava ser impossível ensinar sem antes escutar e compreender as vivências dos educandos.

A metodologia do Highlander baseava-se na investigação participativa e na problematização. As questões abordadas emergiam das necessidades das comunidades e eram tratadas coletivamente, buscando soluções práticas e transformadoras. Essa abordagem rompe com o modelo bancário de ensino, em que o conhecimento é depositado unilateralmente. Denzin e Lincoln (2013, p. 18) afirmam que a pesquisa qualitativa crítica se caracteriza por dar voz aos sujeitos e compreender as estruturas que condicionam suas ações. Horton antecipou essa perspectiva ao colocar os aprendizes no centro do processo educativo.

O diálogo entre educação e transformação social perpassa toda a obra de Myles Horton. Sua pedagogia recusa o conformismo e desafia as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade. Bonetti (2000, p. 27) argumenta que as políticas públicas só são efetivas quando incorporam a participação dos sujeitos sociais. O Highlander aplicava esse princípio ao cotidiano educativo, promovendo práticas que articulavam teoria e ação, reflexão e militância. A escola era, ao mesmo tempo, um espaço de formação e um instrumento de luta coletiva.

Ao refletir sobre a influência freiriana no pensamento de Horton, percebe-se que ambos compartilhavam uma visão humanista e transformadora da educação. Freire (2000, p. 56) afirma que "a libertação é um parto, e é um parto doloroso". Essa metáfora aplica-se também à experiência do Highlander, que enfrentou perseguições políticas, tentativas de fechamento e acusações de subversão. A resistência da instituição demonstra que a educação popular, quando comprometida com a emancipação, sempre desafia os poderes estabelecidos.

A práxis educativa desenvolvida por Horton e seus colaboradores revelou-se profundamente atual. Em contextos de crise democrática e avanço de políticas neoliberais, seu legado reafirma a necessidade de uma educação voltada para o coletivo e para o fortalecimento da cidadania crítica. Carmo et al. (2006, p. 38) destacam que a obra de Freire permanece um referencial essencial na luta contra o neoliberalismo e a mercantilização da educação. Da mesma forma, o Highlander representa um contraponto à lógica instrumental e produtivista que domina o sistema educacional contemporâneo.

A experiência do Highlander demonstra que a educação popular não é apenas uma metodologia, mas uma ética. Trata-se de um compromisso com a dignidade humana, com o diálogo intercultural e com a superação das desigualdades estruturais. Castel (2004, p. 21)

sustenta que a insegurança social é o resultado direto da fragilidade dos laços de solidariedade. O projeto de Horton respondia precisamente a essa crise, criando um espaço onde a comunidade se reconstruía a partir da cooperação e do respeito mútuo.

Ao recuperar a trajetória de Myles Horton, percebe-se que sua obra ultrapassa os limites da pedagogia e se inscreve no campo da filosofia social. Castells (1999, p. 49) afirma que as transformações do milênio exigem novas formas de pensar a educação, a política e a cultura. Horton antecipou esse desafio ao propor uma prática educativa enraizada na realidade local, mas aberta às demandas universais da justiça e da liberdade. Seu pensamento ecoa nas pedagogias críticas contemporâneas e inspira educadores em todo o mundo.

A relevância de seu legado encontra eco em Gadotti (2007, p. 63), que defende a educação como processo permanente de construção de um "outro mundo possível". Horton materializou essa utopia em ações concretas, provando que a pedagogia popular é capaz de gerar mudanças estruturais. Ao privilegiar o diálogo, o aprendizado coletivo e a autonomia dos sujeitos, ele redefiniu o papel do educador como mediador e coaprendiz.

A Highlander Folk School sobreviveu ao tempo não apenas como instituição, mas como símbolo de resistência cultural e política. Seu exemplo continua a inspirar movimentos sociais, educadores e pesquisadores comprometidos com a transformação social. A história de Myles Horton demonstra que a educação, quando orientada pela solidariedade e pela crítica, possui o poder de transformar não apenas consciências, mas também as condições concretas da existência. Essa é a herança mais profunda deixada por seu trabalho: a convicção de que ensinar é um ato político e de que o conhecimento, ao se transformar, transforma também o mundo.

2. DESENVOLVIMENTO

A experiência educativa de Myles Horton constitui um marco singular na história da pedagogia crítica e dos movimentos sociais do século XX. O educador acreditava que o papel do professor não era o de impor verdades, mas o de criar condições para que os sujeitos se reconhecessem como autores de sua própria história. Horton rejeitava qualquer forma de ensino que desumanizasse o aprendiz, pois via na pedagogia um instrumento de libertação e não de controle. Freire (1981) afirmava que "ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo", e essa máxima ecoava nas práticas da Highlander Folk School. O diálogo era entendido como caminho para o autoconhecimento e para o fortalecimento da consciência crítica.

O cotidiano do Highlander Folk School era atravessado por experiências profundamente democráticas. O espaço educativo não se estruturava em hierarquias rígidas, mas em relações de cooperação e respeito mútuo. Horton incentivava os participantes a refletirem sobre seus próprios contextos, suas dores e esperanças, fazendo da reflexão uma forma de ação política. Essa abordagem transformava o aprendizado em um processo emancipador, pois cada indivíduo se tornava protagonista de seu próprio desenvolvimento. O conhecimento emergia do encontro entre saberes, e o ensino ganhava sentido quando alimentava a autonomia e a solidariedade.

O caráter comunitário da escola não se restringia ao ambiente físico de Highlander Folk School. A instituição funcionava como um território simbólico de resistência e criação, no qual a educação se articulava às lutas coletivas. Gadotti (2007) observa que a educação popular é, antes de tudo, um projeto de mundo, voltado à construção de sujeitos críticos e conscientes. A pedagogia de Horton materializava essa visão, ao reconhecer que aprender é também reinventar as relações sociais e políticas que estruturam a vida cotidiana.

Nas atividades formativas, o debate, a escuta e a prática compartilhada substituíam o discurso autoritário e o ensino expositivo. O saber técnico se mesclava à sabedoria popular, e cada experiência se tornava um ponto de partida para a compreensão do mundo. Freire (1996) lembra que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, e Horton praticava esse princípio com rigor e sensibilidade. O professor não se colocava como centro do processo, mas como parceiro que aprendia com o grupo. Assim, a educação tornava-se uma rede de vozes, em que todos podiam se reconhecer e se empoderar.

O diálogo entre Horton e Freire vai além da afinidade teórica; trata-se de uma convergência ética. Ambos afirmavam que educar é um ato político e que toda prática pedagógica carrega um projeto de sociedade. Horton via na pedagogia uma forma de resistência às estruturas de dominação e uma aposta no potencial criador do ser humano. Freire (2000) define essa atitude como “esperançar”, ou seja, mover-se em direção ao possível mesmo diante do aparente impossível. A esperança, nesse contexto, não era ingenuidade, mas um gesto político de reinvenção do futuro.

A atuação de Highlander Folk School foi decisiva para fortalecer lideranças comunitárias, movimentos operários e organizações pelos direitos civis. O processo educativo ali desenvolvido ampliava a capacidade de leitura crítica da realidade e despertava o desejo de transformação coletiva. hooks (2013) entende o ensino como prática de liberdade, e esse princípio estava presente em cada dinâmica, assembleia e oficina conduzida por Horton. O aprender não era um fim em si mesmo, mas uma ferramenta para reconfigurar relações de poder e abrir caminhos para a justiça social.

Os encontros promovidos pela escola funcionavam como espaços de formação política e cultural. A música, a literatura e as narrativas populares ocupavam um papel central, pois possibilitavam o reconhecimento identitário e fortaleciam o sentimento de pertencimento. Andreola (2004) destaca que a educação estética é também uma via de conscientização, pois amplia a sensibilidade e desperta a imaginação social. Horton fazia do canto e da poesia instrumentos de mobilização, transformando a cultura em linguagem de resistência.

O método dialógico adotado por Horton inspirava-se na convicção de que o conhecimento só se realiza plenamente quando compartilhado. Ele via a escola como um organismo vivo, capaz de responder às necessidades da comunidade e de evoluir com ela. Essa flexibilidade tornava Highlander um espaço singular, onde se experimentavam novas formas de aprender e de conviver. Assmann (1996) salienta que o reencantamento da educação passa pela redescoberta da emoção e da criatividade, e essa dimensão estava profundamente presente no ethos pedagógico de Horton.

A dimensão política de seu trabalho não se limitava à formação intelectual, mas abrangia o engajamento social e a organização coletiva. Horton estimulava os participantes a reconhecerem-se como sujeitos de direitos e a atuarem em defesa da igualdade e da dignidade. Freire (1992) enfatiza que ninguém está no mundo de forma neutra, e essa consciência ética atravessava o projeto de Highlander. A neutralidade, para ambos, equivalia à cumplicidade com a opressão.

O impacto do Highlander Folk School não pode ser medido apenas por suas conquistas educacionais, mas também pelo modo como suas práticas influenciaram outras iniciativas ao redor do mundo. As pedagogias críticas latino-americanas, as experiências de alfabetização popular e os movimentos de base carregam em si ecos da experiência construída por Horton. Ele demonstrou que o poder transformador da educação está na coletividade e na escuta das vozes silenciadas.

As atividades de Highlander Folk School também representavam um contraponto à lógica da educação bancária, tão criticada por Freire (1981). No lugar da acumulação de informações, promovia-se o questionamento, a problematização e a ação consciente. O objetivo não era adaptar o indivíduo ao sistema, mas capacitá-lo a transformá-lo. Essa pedagogia insurgente aproximava o ato de aprender de um exercício de liberdade.

O diálogo constante entre teoria e prática conferia à escola um caráter experimental e inovador. Horton acreditava que cada encontro deveria gerar uma nova forma de pensar e agir no mundo. O conhecimento, entendido como processo histórico e coletivo, nascia das contradições e das vivências. Castel (2004) observa que a insegurança social é um produto das

desigualdades estruturais, e o trabalho educativo do Highlander buscava justamente fortalecer o tecido comunitário diante dessas vulnerabilidades.

O legado de Myles Horton ultrapassa a dimensão institucional e se projeta como inspiração ética e pedagógica. Sua prática reafirma que a educação não é instrumento de adestramento, mas de emancipação. Ao promover o encontro entre diferentes saberes, o Highlander Folk School cultivou um tipo de aprendizagem que resiste à mercantilização e reafirma o valor do humano. Castells (1999) argumenta que as transformações sociais dependem de redes solidárias e criativas, e Horton antecipou essa ideia ao fundar uma escola que funcionava como núcleo de mobilização social.

As contribuições de Horton continuam a ecoar nas práticas educativas voltadas à autonomia e à justiça. Sua visão de mundo convida a repensar o papel do educador como mediador, e não como autoridade, e da escola como espaço de diálogo, não de doutrinação. O Highlander Folk School permanece como símbolo de uma pedagogia que nasce da vida, alimenta a consciência e transforma a realidade. Em suas bases repousa a certeza de que o saber é movimento, o diálogo é caminho e a educação é, por essência, um ato de esperança ativa.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, centrada na análise interpretativa dos discursos científicos sobre Myles Horton: Educação Popular e Movimento Highlander. Tal escolha metodológica está fundamentada na necessidade de compreender significados, sentidos e processos relacionados às práticas pedagógicas emancipatórias e às concepções de educação popular. Segundo Creswell (2021), a pesquisa qualitativa busca interpretar a complexidade dos fenômenos humanos e sociais, privilegiando a profundidade da compreensão em detrimento da mensuração quantitativa. Nessa perspectiva, o objetivo central é explorar a riqueza dos discursos e identificar os fundamentos teóricos e filosóficos que sustentam as práticas educativas inspiradas em Horton e Freire.

A relevância da pesquisa bibliográfica reside na sua capacidade de articular o conhecimento já produzido, promovendo um diálogo crítico com diferentes referenciais. Conforme Gil (2018), esse tipo de investigação permite mapear o estado da arte de um determinado tema, identificando lacunas, convergências e contradições teóricas. No presente estudo, a bibliografia consultada serviu como base para a construção do referencial teórico e para a formulação das categorias de análise. A pesquisa documental complementa esse processo ao possibilitar o acesso a materiais que registram o pensamento e as práticas

pedagógicas desenvolvidas ao longo da trajetória do Highlander Folk School, oferecendo subsídios empíricos à reflexão.

A investigação bibliográfica, segundo Richardson (1999), consiste na seleção, leitura e interpretação crítica de obras previamente publicadas, como artigos, livros, dissertações, teses e documentos digitais. Essa metodologia foi adotada com o intuito de reunir e sistematizar contribuições relevantes sobre o papel de Myles Horton na construção de uma pedagogia voltada à emancipação social. Severino (2016) argumenta que esse tipo de estudo tem o potencial de construir uma base sólida para o debate acadêmico, pois permite ao pesquisador reconstituir o percurso conceitual do tema investigado, relacionando autores, contextos e perspectivas.

A pesquisa também assume caráter documental, conforme apontam Helder (2006) e Vergara (2014), por utilizar materiais disponíveis em acervos digitais, bases de dados científicas e arquivos públicos. Esses documentos foram selecionados por apresentarem relevância histórica e teórica para a compreensão do objeto de estudo. Foram consideradas fontes provenientes de plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico, priorizando-se publicações recentes e de reconhecida credibilidade científica. Essa triangulação de fontes visa assegurar a consistência teórica e a atualidade dos dados examinados.

O processo de coleta de dados iniciou-se com o levantamento de palavras-chave associadas à temática da pesquisa, como educação popular, pedagogia crítica, aprendizagem transformadora, Highlander Folk School e Paulo Freire. O uso desses descritores permitiu localizar estudos que abordam a inter-relação entre educação e transformação social sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Após esse levantamento inicial, foi realizada uma leitura exploratória dos títulos, resumos e palavras-chave, buscando-se identificar os trabalhos mais pertinentes aos objetivos definidos.

A etapa seguinte consistiu na leitura analítica dos textos selecionados, etapa que, conforme Lakatos e Marconi (2017), visa aprofundar a compreensão das ideias centrais e estabelecer relações entre as diferentes produções teóricas. Essa leitura permitiu a identificação de eixos temáticos recorrentes, como a educação como prática de liberdade, o papel do diálogo na formação crítica e o protagonismo dos sujeitos na construção do conhecimento. Quivy e Campenhoudt (2008) destacam que o trabalho analítico exige rigor e coerência na organização dos dados, de modo a evitar interpretações fragmentadas ou parciais.

A análise dos dados foi estruturada por meio da categorização temática, técnica que consiste em agrupar ideias e argumentos semelhantes em torno de núcleos conceituais comuns. As categorias emergiram tanto dos objetivos da pesquisa quanto das leituras realizadas,

permitindo o cruzamento de informações e a comparação entre os autores. Gil (2008) salienta que esse processo é fundamental para a construção de uma narrativa interpretativa coerente, capaz de evidenciar padrões, contrastes e contribuições singulares presentes na literatura.

Durante a análise, buscou-se não apenas reproduzir o conteúdo dos textos, mas interpretá-los à luz das concepções de educação popular, dialogando criticamente com as ideias de Horton, Freire, Gadotti, hooks e outros autores correlatos. Conforme Sousa, Oliveira e Alves (2021), a sistematização criteriosa das informações é essencial para garantir a validade dos resultados e evitar distorções conceituais. Assim, o estudo assumiu um caráter dialógico, pautado na leitura comparativa e na reflexão sobre os significados pedagógicos e políticos do material examinado.

O cruzamento entre as fontes bibliográficas e documentais revelou recorrências e tensões que enriquecem a compreensão da proposta de Horton. Lakatos e Marconi (2010) apontam que a triangulação de dados constitui um dos procedimentos mais eficazes para aumentar a confiabilidade da análise qualitativa. Esse procedimento permitiu identificar, por exemplo, como as ideias de participação, solidariedade e justiça social atravessam tanto a teoria quanto a prática educativa desenvolvida no Highlander Folk School.

A opção por uma metodologia qualitativa justifica-se pelo caráter interpretativo do objeto de estudo, que envolve dimensões simbólicas, éticas e políticas. Vergara (2014) ressalta que esse tipo de abordagem é adequado quando o pesquisador busca compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas ações, e não mensurar fenômenos quantitativamente. No caso desta pesquisa, o foco está na interpretação da práxis educativa de Myles Horton como expressão de um pensamento pedagógico transformador.

A etapa final da metodologia compreendeu a síntese interpretativa dos resultados, articulando os achados às categorias analíticas previamente estabelecidas. Esse movimento possibilitou a formulação de inferências teóricas e a elaboração de considerações sobre a atualidade do legado de Horton e sua contribuição para a educação popular contemporânea. Como observa Gil (2018), a análise qualitativa não busca estabelecer leis universais, mas construir compreensões situadas e críticas.

A integração entre a revisão bibliográfica e a análise documental possibilitou ampliar o escopo interpretativo da pesquisa. Helder (2006) argumenta que os documentos representam vestígios materiais da ação humana e, portanto, são fundamentais para a reconstrução histórica e conceitual de fenômenos educativos. Essa abordagem confere à investigação um caráter plural e interdisciplinar, unindo elementos da história, da sociologia e da pedagogia crítica.

A metodologia adotada reflete, também, o próprio espírito dialógico defendido por Myles Horton e Paulo Freire. Assim como em suas práticas pedagógicas, o estudo foi

conduzido como um processo de escuta, confronto e reconstrução de sentidos. A análise crítica dos textos não se limitou à identificação de conceitos, mas procurou compreender as condições históricas e sociais que os produziram.

Ao final do percurso metodológico, evidencia-se que a combinação entre pesquisa bibliográfica e documental possibilita uma leitura abrangente e fundamentada do fenômeno estudado. A investigação, pautada no rigor científico e na interpretação crítica, oferece subsídios consistentes para refletir sobre a relevância das práticas educativas transformadoras, reafirmando a atualidade do pensamento de Myles Horton e a vitalidade da educação popular como instrumento de emancipação humana.

A pesquisa sobre educação popular e crítica, articulando as ideias de Myles Horton e Paulo Freire, encontra sustentação teórica em diferentes obras que abordam práticas educativas, exclusão social, linguística crítica e movimentos de transformação social. Myles Horton, por meio do Highlander Center, apresenta uma experiência histórica de educação comunitária e popular que influenciou profundamente Paulo Freire, como evidenciado em “O caminho se faz caminhando” (Freire; Horton, 2003; 2011) e nos arquivos digitais de Stoney (1987). Essa relação fundamenta a discussão sobre educação como prática de liberdade e mudança social.

As obras de Paulo Freire, como Pedagogia do Oprimido (1981), Pedagogia da Autonomia (1996) e Pedagogia da Esperança (1992), fornecem a base teórica para compreender os princípios da educação crítica, da conscientização e da formação cidadã. A articulação com Almeida (2017), Andreola (2004), Carmo et al. (2006) e Gadotti (2000; 2007) amplia a compreensão sobre educação crítica, interdisciplinaridade e práticas pedagógicas transformadoras.

As referências sobre exclusão social e desigualdade, como Dubet (2001), Demo (1998), Castel (2004), Pochmann e Amorin (2004), Oliveira (2004a; 2004b), Enguita (1996), Gil (2008; 2018) e Knijnik (1997), contextualizam o cenário social em que se inserem as práticas de educação popular, permitindo analisar os desafios enfrentados pelos sujeitos historicamente marginalizados. Beck (1998) e Castells (1999) oferecem perspectivas sobre globalização e impactos sociais, conectando as reflexões de educação crítica ao contexto contemporâneo.

Autores como Assmann (1996), Calvino (1993), Hooks (2013) e Illich (1972) contribuem para ampliar o horizonte epistemológico e didático, explorando novas formas de pensar a educação, o conhecimento e a transgressão de padrões tradicionais de ensino. Pesquisas e metodologias de Creswell (2021), Denzin e Lincoln (2013), Lakatos e Marconi (2010; 2017), Gil (2008; 2018), Moita Lopes (1994), Helder (2006) e Quivy e Campenhoudt (2008) fundamentam o rigor metodológico do estudo, especialmente em relação à pesquisa

qualitativa e documental, enquanto Dias e Endlich (2017) oferecem diretrizes sobre a pesquisa documental responsável.

As referências relacionadas à educação linguística crítica, como Almeida (2017), Jordão (2004), Sabota (2018a; 2018b) e Monte Mór (2013), permitem conectar o tema da educação popular e crítica às práticas de ensino de línguas, enfatizando problematizações, desestabilizações e construção de agência nos aprendizes. A pesquisa se ancora assim em um conjunto diversificado de referências que dialogam com o tema central, fortalecendo a análise teórica e prática da educação como ferramenta de transformação social e de luta contra exclusões.

2.2. MYLES FALLS HORTON

Myles Falls Horton nasceu em 9 de julho de 1905, em Savannah, Tennessee, em uma família de recursos limitados. Cresceu com dois irmãos e uma irmã, em um ambiente marcado pela simplicidade e pela valorização da educação e da moralidade. Seus pais, ex-professores e membros ativos da comunidade, transmitiram a ele princípios de responsabilidade social, generosidade e engajamento comunitário. Apesar das dificuldades econômicas da família, Horton desenvolveu cedo um profundo senso de justiça e empatia pelas pessoas mais pobres e marginalizadas.

Durante a adolescência, Horton trabalhou em serrarias, fábricas de caixas e embaladoras, experiências que não apenas ensinaram o valor do trabalho árduo, mas também o expuseram às condições difíceis enfrentadas pela classe trabalhadora. Ainda jovem, envolveu-se com sindicatos locais e participou de greves por melhores salários, demonstrando desde cedo sua inclinação para o ativismo social e sua habilidade em organizar pessoas para lutar por direitos coletivos.

Horton estudou em diversas instituições, incluindo a Universidade de Cumberland, onde se formou em 1928, e posteriormente no

Seminário Teológico Union, em Nova York. Durante seus estudos teológicos, foi profundamente influenciado pelo movimento do evangelho social, que defendia a aplicação prática dos princípios cristãos para resolver problemas sociais e promover justiça. Ele também frequentou a Universidade de Chicago, onde teve contato com experiências de educação popular, especialmente as escolas dinamarquesas voltadas para a formação de adultos e o empoderamento comunitário. Essas experiências serviram de inspiração para o conceito pedagógico que viria a aplicar em sua própria instituição.

Em 1932, Horton cofundou a Highlander Folk School em Monteagle, Tennessee, junto com o educador Don West e o pastor James A. Dombrowski. A escola tinha como objetivo capacitar adultos a se tornarem agentes de mudança social, oferecendo um espaço seguro para discussões livres, troca de ideias e aprendizado coletivo. A filosofia da Highlander defendia a igualdade racial e social, incentivava a solidariedade entre trabalhadores e pobres e promovia a união entre negros e brancos em plena época de segregação no Sul dos Estados Unidos.

A Highlander Folk School tornou-se um centro fundamental para o Movimento pelos Direitos Civis, ajudando a formar líderes que transformariam a história americana, como Martin Luther King Jr., Rosa Parks, John Lewis e muitos outros. Horton acreditava que mudanças significativas na sociedade só poderiam ocorrer se as pessoas aprendessem a organizar-se e a confiar em suas próprias capacidades para transformar suas comunidades. Ele via a educação como ferramenta não violenta de emancipação social, promovendo um aprendizado baseado em diálogo, experiência prática e consciência crítica.

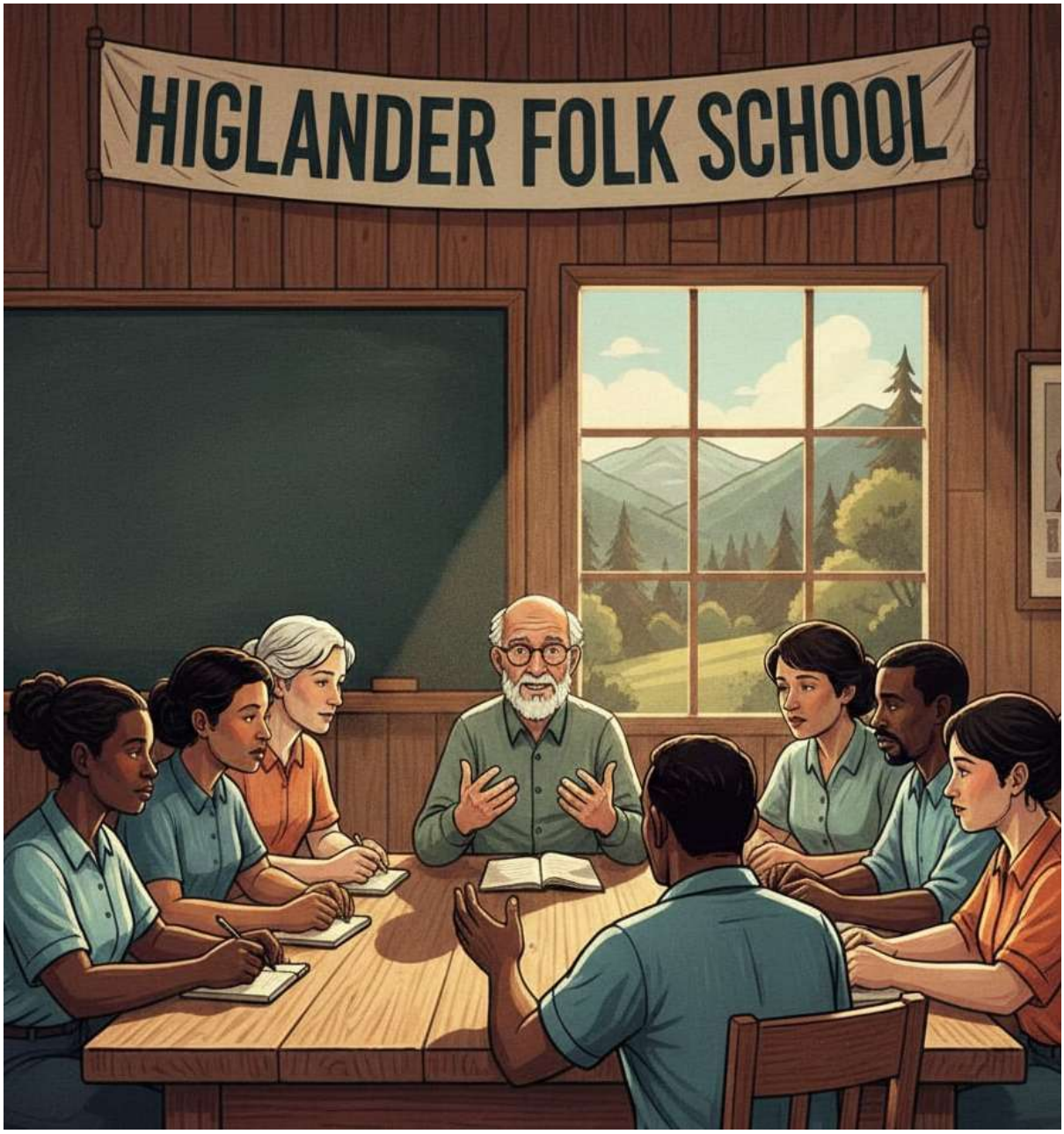
Apesar de seu sucesso, Horton enfrentou resistência e perseguição das autoridades do Sul. Em 1959, a escola foi acusada de violar leis de segregação e chegou a ser fechada. Horton, no entanto, conseguiu reorganizá-la e reabrir a instituição, mantendo seu compromisso com a educação transformadora. Ao longo de sua vida, Horton também se envolveu em campanhas sociais mais amplas, como ações contra a Ku Klux Klan, movimentos estudantis e iniciativas de justiça ambiental.

No campo pessoal, Horton se casou com Zilphia Mae Johnson em 1935, com quem teve dois filhos. Zilphia trabalhou ativamente na Highlander até sua morte, em 1956. Em 1962, Horton se casou com Aimee Isgrig. Ele manteve sua dedicação à educação e ao ativismo até os últimos anos de vida, falecendo em 19 de janeiro de 1990, aos 84 anos.

Horton deixou um legado duradouro como educador, líder social e mentor de gerações de ativistas. Seu trabalho transformou vidas, promoveu a igualdade racial e inspirou movimentos de justiça social em todo o país. A Highlander Folk School, hoje chamada Highlander Research and Education Center, continua sendo um símbolo de educação popular, ativismo comunitário e luta pelos direitos humanos.

2.3. HIGHLANDER FOLK SCHOOL: CRIADA PARA PROMOVER EDUCAÇÃO VOLTADA À TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O Highlander Folk School, fundado em 1932 por Myles Horton, nasceu com o objetivo de criar um espaço de educação popular voltado para a transformação social. Como afirmam (Denzin; Lincoln, 2013), "a educação não é neutra; ela reflete e produz relações de poder que precisam ser compreendidas e transformadas". A escola buscava capacitar trabalhadores, camponeses e comunidades marginalizadas a desenvolverem consciência crítica e capacidade de ação coletiva, desafiando estruturas sociais opressoras.



Desde sua concepção, a Highlander enfatizou a importância da participação ativa dos estudantes, promovendo um aprendizado que se construía a partir das experiências e problemas concretos enfrentados por cada comunidade. (Dias; Endlich, 2017) destacam que "a pesquisa e

a educação devem ser atos responsivos, que respeitem o contexto e a voz dos envolvidos". Horton acreditava que a mudança social não poderia ser imposta, mas precisava emergir do conhecimento e da organização coletiva dos próprios indivíduos.

A pedagogia aplicada na Highlander aproximava-se de princípios defendidos por Paulo Freire, em que a educação deveria estimular a reflexão crítica e o questionamento das estruturas de poder. Freire já alertava que "nenhuma educação é neutra, toda prática educativa é um ato político" (Freire, 1981). Horton incorporou essa perspectiva ao desenvolver atividades que incentivavam os participantes a discutir direitos civis, igualdade racial e justiça econômica, fomentando o engajamento social por meio do diálogo e da ação direta.

O contexto histórico do Sul dos Estados Unidos impunha desafios enormes à Highlander, marcada por leis segregacionistas e resistência de autoridades locais. (Dubet, 2001) observa que "as desigualdades sociais se multiplicam quando estruturas institucionais perpetuam privilégios e exclusões". Horton e sua equipe, porém, mantiveram a escola como um refúgio seguro, promovendo encontros entre pessoas de diferentes origens raciais e sociais, de modo a fortalecer solidariedades que contestassem a ordem vigente.

Os programas da Highlander incluíam oficinas de liderança comunitária, cursos sobre direitos trabalhistas e debates sobre justiça social. (Enguita, 1996) ressalta que "políticas educativas precisam reconhecer as diferentes experiências e trajetórias de cada grupo, sob pena de reproduzir desigualdades". Por meio desses cursos, os alunos aprendiam não apenas conteúdos teóricos, mas também técnicas de organização e mobilização social, construindo habilidades essenciais para liderar movimentos de transformação local e nacional.

A influência da Highlander se estendeu de maneira direta ao Movimento pelos Direitos Civis. Rosa Parks, por exemplo, frequentou a escola pouco antes de seu ato histórico de resistência em Montgomery, afirmando mais tarde que a experiência lhe deu coragem e convicção para agir. Freire argumentava que "a prática da liberdade exige coragem e reflexão crítica" (Freire, 1992), princípios que permeavam a metodologia de Horton e reforçavam o engajamento dos participantes em ações concretas de justiça social.

A Highlander também fomentou debates sobre igualdade econômica e direitos trabalhistas, engajando agricultores, operários e jovens em processos de empoderamento. (Dussel, 1993) assinala que "a modernidade frequentemente oculta as vozes dos marginalizados, exigindo espaços alternativos para a expressão e a organização coletiva". A escola funcionava, portanto, como um catalisador para a conscientização social e o desenvolvimento de estratégias de luta contra a opressão estrutural.

O modelo educativo de Horton incluía a discussão aberta de problemas e conflitos dentro da comunidade, permitindo que os participantes construíssem soluções de forma

colaborativa. (Dubet, 2001) lembra que “a aprendizagem coletiva fortalece o senso de pertencimento e a capacidade de ação conjunta”, evidenciando como a Highlander não apenas transmitia conhecimento, mas fomentava relações de solidariedade e responsabilidade compartilhada.

Horton também se inspirou em experiências internacionais de educação popular, especialmente em escolas dinamarquesas, que valorizavam a autonomia e o protagonismo dos estudantes. Freire reforça essa perspectiva ao afirmar que “ensinar exige acreditar na capacidade do outro de conhecer e transformar sua realidade” (Freire, 1996). Essa abordagem permitiu à Highlander criar um ambiente inovador, no qual a educação e a organização social caminhavam lado a lado.

A instituição enfrentou pressões políticas e jurídicas, incluindo processos e fechamento temporário devido à sua oposição às leis segregacionistas. (Dussel, 1993) observa que “os espaços de resistência são constantemente ameaçados, mas permanecem essenciais para a construção de justiça social”. Horton conseguiu reorganizar a escola, mantendo seu propósito e ampliando sua influência, consolidando a Highlander como referência em educação transformadora.

A escola teve papel central na criação de redes de solidariedade entre ativistas, sindicatos e organizações populares. (Dias; Endlich, 2017) destacam que “o trabalho educativo precisa articular teoria e prática, formando sujeitos capazes de intervir em seu contexto”. Essa integração entre aprendizado intelectual e ação social transformou a Highlander em um verdadeiro laboratório de mudança política e cultural.

Horton acreditava na força do diálogo intergeracional e na valorização de saberes locais, promovendo encontros entre jovens e adultos que compartilhavam experiências e estratégias de luta. Freire enfatiza que “o conhecimento emerge da interação entre sujeitos conscientes de sua realidade e dispostos a transformá-la” (Freire, 2000). Essa prática fortaleceu comunidades inteiras e inspirou líderes a replicarem a metodologia em outros contextos de luta social.

O impacto da Highlander se manteve mesmo após mudanças institucionais, com a instituição evoluindo para abordar questões ambientais e direitos humanos de forma ampla. (Dubet, 2001) argumenta que “a educação transformadora deve acompanhar as transformações da sociedade, mantendo a relevância de sua ação”. Horton percebeu que capacitar indivíduos para compreender e agir sobre seu entorno era um processo contínuo e adaptativo.

A escola também desempenhou papel cultural, promovendo a música, o teatro e a narrativa como ferramentas de conscientização e mobilização. Freire lembra que “as artes são instrumentos poderosos para provocar reflexão crítica e engajamento social” (Freire, 2001). Por

meio de apresentações e oficinas culturais, os participantes desenvolviam não apenas habilidades técnicas, mas também senso crítico e capacidade de comunicar suas experiências e demandas.

Myles Horton permaneceu como referência inspiradora para educadores e ativistas até sua morte em 1990, deixando um legado que ultrapassa fronteiras geográficas e gerações. (Denzin; Lincoln, 2013) destacam que "a educação transformadora é aquela que capacita indivíduos a intervir na realidade, gerando mudanças concretas". A Highlander Folk School continua sendo símbolo de resistência, aprendizado coletivo e compromisso com a justiça social.

2.4. MYLES HORTON: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA LIBERTADORA

Myles Horton via a educação como um instrumento de emancipação e transformação social, comprometido com a ideia de que todo processo educativo é, intrinsecamente, político. (Freire; Horton, 2003) afirmam que "educar é perceber o mundo criticamente e se colocar como sujeito capaz de intervir nele". Horton buscou construir espaços de aprendizagem que valorizassem a experiência concreta das pessoas, sobretudo aquelas historicamente marginalizadas ou excluídas de processos de decisão coletiva.

O conceito de educação defendido por Horton contrastava radicalmente com o modelo bancário, em que o conhecimento é depositado passivamente nos estudantes. (Freire, 2020) destaca que "transmitir conteúdos sem estimular a reflexão crítica priva o indivíduo de seu potencial de transformação". Horton acreditava que cada pessoa deveria ser capaz de compreender sua própria realidade e agir sobre ela, tornando-se protagonista de mudanças sociais significativas.

Para colocar essa concepção em prática, Horton desenvolveu métodos dialógicos, nos quais o diálogo e a participação eram centrais. (Gadotti, 2007) observa que "a educação dialógica possibilita a construção de sentidos coletivos e fortalece vínculos sociais". Essa abordagem buscava quebrar hierarquias tradicionais de poder dentro da escola, incentivando o aprendizado compartilhado e a responsabilidade mútua na construção do conhecimento.

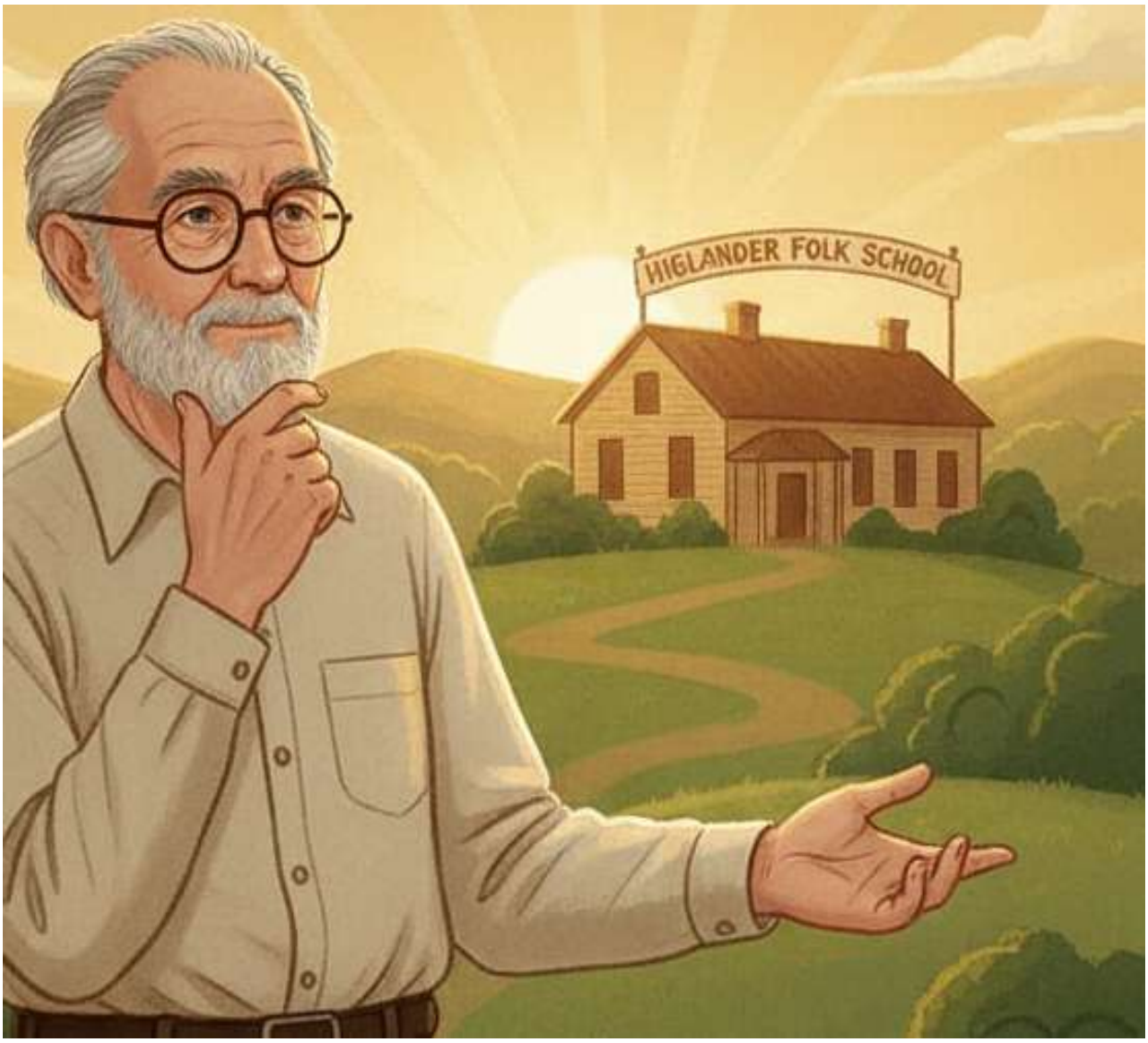
A experiência prática da Highlander Folk School, fundada por Horton, exemplifica seu compromisso com a educação libertadora. (Freire; Horton, 2011) afirmam que "o caminho da educação se constrói na prática, na escuta ativa e na ação conjunta". A escola oferecia cursos, oficinas e encontros que uniam teoria e ação social, permitindo que os participantes discutissem problemas reais e experimentassem soluções coletivas.

Horton enfatizava que a educação deveria surgir da realidade do povo, não de teorias abstratas desconectadas de suas necessidades. (Gadotti; Freire; Guimarães, 2000) ressaltam que

“a aprendizagem significativa nasce da articulação entre experiência concreta e reflexão crítica”. Os alunos eram encorajados a compartilhar saberes locais, desenvolver autonomia e se engajar em ações de transformação comunitária.

O estímulo à liderança participativa. (Hooks, 2013) argumenta que “educar para a liberdade implica reconhecer e fomentar a capacidade de cada indivíduo de se tornar agente de mudança”. Os cursos da Highlander formavam líderes comunitários que atuavam na promoção de justiça social, direitos civis e igualdade econômica, fortalecendo movimentos locais e nacionais.

A dimensão política da educação, para Horton, não se limitava a discursos, mas exigia ação concreta. (Gentili, 1996) observa que “a educação crítica deve confrontar estruturas de poder que reproduzem desigualdades”. Cada atividade na Highlander incentivava os participantes a refletir sobre injustiças, desenvolver estratégias de intervenção e transformar seu entorno de maneira efetiva.



A pedagogia dialógica defendida por Horton influenciou profundamente Paulo Freire, consolidando princípios de educação libertadora que hoje são referência mundial. (Freire, 2021) afirma que “ensinar é um ato de coragem, um convite à descoberta da própria capacidade de agir no mundo”. A parceria entre Horton e Freire consolidou práticas que integravam saberes populares e consciência crítica, evidenciando que a educação pode ser um motor de transformação social.

A metodologia de Horton valorizava a intergeracionalidade, promovendo o diálogo entre jovens e adultos para que todos aprendessem uns com os outros. (Ghiggi; Oliveira, 2011) destacam que “o aprendizado coletivo fortalece vínculos e cria comunidades capazes de agir de forma solidária”. Essa prática permitia que experiências diversas fossem reconhecidas, respeitadas e articuladas para gerar soluções mais efetivas.

Horton via o erro e o questionamento como elementos essenciais da aprendizagem, entendendo que a reflexão crítica surge da investigação contínua. (Freire, 1996) enfatiza que “aprender é ousar pensar diferente, desafiar pressupostos e reconhecer limites e possibilidades”. Ao encorajar a experimentação e o debate, Horton promovia a autonomia intelectual e a capacidade de intervenção social.

O comprometimento com a justiça social orientava todas as práticas da Highlander, tornando a educação um espaço de resistência contra opressões raciais, econômicas e culturais. (Gadotti, 2007) aponta que “educar para a emancipação exige enfrentar desigualdades e criar condições para participação efetiva”. Assim, a escola se tornava um laboratório de mudança, onde os participantes podiam articular teoria e prática em prol da transformação social.

Horton entendia que a educação libertadora era também um processo contínuo, que se adaptava às transformações da sociedade. (Freire; Horton, 2011) afirmam que “educar não é um ato pontual, mas um movimento permanente de diálogo, reflexão e ação”. Essa visão permitiu que a Highlander permanecesse relevante ao longo de décadas, acompanhando diferentes desafios e movimentos sociais.

A dimensão ética da pedagogia de Horton é evidenciada pelo respeito às vozes e experiências de cada participante, promovendo inclusão e valorização das diferenças. (Gentili, 1996) observa que “aprender a conviver com o outro, respeitando suas singularidades, é condição para a construção de sociedades justas”. Nesse ambiente, a educação se configurava como prática de liberdade e solidariedade.

A arte e a cultura também desempenhavam papel central na pedagogia de Horton, sendo usadas como ferramentas para reflexão crítica e mobilização social. (Hooks, 2013) ressalta que “expressar-se artisticamente fortalece a consciência de si e a capacidade de transformação coletiva”. Música, teatro e narrativa foram incorporados às atividades da

Highlander, possibilitando que os participantes articulassem conhecimento e ação de maneira criativa.

Horton permaneceu engajado na ideia de que educar é atuar sobre o mundo, formando indivíduos conscientes, críticos e ativos. (Freire; Horton, 2003) afirmam que "o educador deve caminhar junto com aqueles que aprende, construindo a estrada enquanto caminha". Seu legado permanece vivo, inspirando educadores e movimentos sociais a promoverem uma educação libertadora, inclusiva e transformadora.

2.5. MYLES HORTON: APRENDIZAGEM COLETIVA E COMUNITÁRIA

Myles Horton acreditava que o aprendizado é mais eficaz quando ocorre de maneira coletiva e participativa, privilegiando a construção conjunta do conhecimento. (Illich, 1972) afirma que "a educação formal muitas vezes impede a capacidade de aprendizagem autônoma e comunitária". No Highlander Folk School, essa concepção se traduziu em atividades nas quais os participantes eram convidados a compartilhar experiências pessoais e discutir problemas sociais concretos, transformando a aprendizagem em um processo vivo e dinâmico.

O diálogo entre os membros da comunidade era central para o método de Horton, promovendo uma reflexão crítica sobre injustiças e desigualdades. (Knijnik, 1997) observa que "a participação coletiva permite a conscientização sobre exclusões sociais e a busca por soluções coletivas". Cada encontro na Highlander buscava fortalecer vínculos, estimular a colaboração e gerar estratégias de ação que fossem relevantes para o cotidiano dos envolvidos.

O caráter comunitário da escola favorecia o surgimento de lideranças locais, capazes de articular esforços e mobilizar recursos em prol de transformações sociais. (Martins, 2003) destaca que "o engajamento ativo das pessoas em processos educativos contribui para o fortalecimento de comunidades e a superação da pobreza". Horton entendia que conhecimento e ação caminham lado a lado, sendo impossível dissociar aprendizagem de transformação social.

A abordagem de Horton valorizava a experiência de vida de cada participante como fonte de saber, rompendo com a visão tradicional de educação centrada apenas em conteúdos acadêmicos. (Magalhães; Stoer, 2002) afirmam que "a valorização do saber popular amplia horizontes e fortalece a autonomia intelectual". Ao reconhecer e incorporar essas experiências, a Highlander se tornava um espaço de inclusão e respeito às diversidades culturais e sociais.

O método dialógico e comunitário criado por Horton permitia que os participantes problematizassem suas realidades e construíssem soluções coletivas. (Monte Mór, 2013) observa que "a aprendizagem emergente, conectada à prática social, potencializa o desenvolvimento de agência e autonomia". Essa perspectiva estimulava o protagonismo e a

responsabilidade social, criando condições para que ações transformadoras fossem concebidas e implementadas.

A participação ativa era incentivada por meio de oficinas, debates e atividades práticas, nas quais os indivíduos podiam experimentar, errar e refletir sobre suas ações. (Moita Lopes, 1994) afirma que "o aprendizado significativo surge da interação entre teoria e prática, possibilitando o desenvolvimento crítico e reflexivo". Horton entendia que o erro não era falha, mas oportunidade de aprendizagem coletiva e crescimento comunitário.

A horizontalidade das relações educativas. (Jordão, 2004) aponta que "educar em ambientes horizontais promove equidade, compartilhamento de saberes e fortalecimento da comunidade". Na Highlander, não havia imposição de conhecimento; todos os participantes tinham voz, contribuindo para decisões, debates e construção de propostas de intervenção social.

Horton valorizava o conhecimento contextualizado, considerando que saberes desvinculados da realidade das pessoas perdem relevância. (Illich, 1972) ressalta que "a aprendizagem significativa ocorre quando o conhecimento se conecta às experiências e necessidades concretas do aprendiz". Dessa forma, cada atividade era planejada a partir de problemas reais, possibilitando que os participantes refletissem criticamente e propusessem soluções viáveis.

A escola também funcionava como espaço de resistência cultural e política, promovendo conscientização sobre desigualdades raciais, econômicas e sociais. (Lenoir, 1974) observa que "as exclusões estruturais demandam espaços de aprendizagem que ampliem a percepção crítica e fortaleçam a ação coletiva". Horton acreditava que somente por meio da educação participativa seria possível combater a opressão e fomentar justiça social.

O aprendizado coletivo fomentava habilidades de liderança e organização comunitária, permitindo que os participantes articulassem projetos e iniciativas em suas localidades. (Knijnik, 1997) enfatiza que "a construção de capacidades coletivas é essencial para a transformação social sustentável". Nesse sentido, a Highlander funcionava como um laboratório para experimentação de práticas de engajamento cívico e solidariedade.

Horton incorporava elementos culturais, artísticos e narrativos como ferramentas pedagógicas, reconhecendo seu potencial de mobilizar reflexões e fortalecer identidades comunitárias. (Monte Mór, 2013) destaca que "expressões culturais facilitam o desenvolvimento de pensamento crítico e engajamento coletivo". A música, a dança e o teatro eram usados para criar contextos de aprendizagem envolventes e significativos, conectando conhecimento e experiência de forma criativa.

A construção coletiva do saber promovida por Horton incentivava a crítica à educação excludente e à reprodução de desigualdades, valorizando a participação ativa de todos os envolvidos. (Magalhães; Stoer, 2002) afirmam que "a escola deve ser espaço de inclusão, reconhecimento e desenvolvimento do potencial humano em sua totalidade". Essa perspectiva contribuía para a formação de sujeitos críticos, conscientes e capazes de atuar socialmente.

A pedagogia comunitária de Horton evidenciava que educação e transformação social são processos interdependentes, nos quais a aprendizagem ocorre simultaneamente à ação social. (Moita Lopes, 1994) ressalta que "a pesquisa e a prática educativa são inseparáveis quando o objetivo é a transformação das realidades sociais". Assim, a Highlander servia como referência para práticas educativas que combinavam reflexão crítica e intervenção concreta.

Horton manteve o compromisso com a educação participativa e comunitária, reforçando seu legado como educador transformador. (Illich, 1972) afirma que "aprender em comunidade fortalece a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de ação coletiva". Sua obra permanece inspirando iniciativas que buscam unir aprendizagem, colaboração e compromisso social.

2.6. MYLES HORTON: ENVOLVIMENTO COM MOVIMENTOS SOCIAIS

Myles Horton estabeleceu o Highlander Folk School com a convicção de que educação e engajamento social deveriam caminhar juntos. (Oliveira, 2004a) destaca que "a formação de lideranças populares depende de espaços que articulam conhecimento e ação social". Nos primeiros anos, a escola concentrou-se em questões trabalhistas, criando vínculos sólidos com sindicatos emergentes.

Durante a Grande Depressão, Horton percebeu que trabalhadores careciam de instrumentos para compreender e questionar as condições de exploração. (Paugam, 1996) ressalta que "a mobilização coletiva se apoia em saberes compartilhados e na construção de estratégias comuns". O Highlander se tornou, então, um centro de análise crítica e aprendizado prático, onde experiências de vida eram valorizadas como fonte de conhecimento.

Na década de 1940, o foco da escola começou a se expandir para questões raciais, promovendo encontros entre negros e brancos em um contexto marcado pela segregação. (Oliveira, 2004b) afirma que "espaços educativos e comunitários contribuem diretamente para a conscientização política e social de grupos historicamente marginalizados". Horton incentivava debates sobre direitos civis e igualdade, conectando teoria e prática.

O impacto do Highlander nos movimentos civis foi significativo, pois oferecia treinamento para liderança comunitária. (Pierucci, 1999) destaca que "a reflexão crítica sobre desigualdades exige experiências concretas e envolvimento direto com a realidade". Rosa Parks

frequentou a escola antes de se tornar símbolo da luta contra a segregação nos transportes públicos.

Horton valorizava a dimensão cultural da educação. (Pio; Carvalho; Mendes, 2015) afirmam que “a práxis educativa alia reflexão e ação, preparando sujeitos para intervir de maneira crítica e consciente”. Canções, dramatizações e narrativas pessoais eram ferramentas para estimular a empatia e fortalecer laços comunitários.

A participação de mulheres nos programas da Highlander mostrou-se fundamental para a construção de uma perspectiva inclusiva sobre liderança. (Oliveira, 2004a) observa que “o conhecimento crítico fortalece vínculos comunitários e amplia a capacidade de resistência a exclusões”. Horton's approach provided women activists with skills and confidence to challenge systemic inequalities.

Horton também fomentou debates sobre política local e nacional, promovendo o engajamento direto em decisões comunitárias. (Paugam, 1996) ressalta que “modelos educativos inovadores servem de referência para iniciativas que buscam transformar estruturas sociais injustas”. Esses encontros incentivavam análise crítica de leis, políticas públicas e práticas institucionais.

Nos anos 1950, a escola desempenhou papel central na articulação de estratégias não violentas de resistência. (Oliveira, 2004b) afirma que “o diálogo entre diferentes atores sociais amplia a compreensão dos desafios e fortalece a ação coletiva”. Os participantes estudavam casos históricos e desenvolviam métodos de mobilização pacífica e eficaz.

Horton buscava integrar educação formal e experiência comunitária, mostrando que aprendizado não ocorre apenas em salas de aula convencionais. (Pierucci, 1999) observa que “a prática educativa deve possibilitar a construção de competências que permitam enfrentar desigualdades e promover transformação social”. Oficinas, reuniões e projetos locais se tornaram laboratórios de aprendizado aplicado.

A escola também promovia a solidariedade entre trabalhadores urbanos e rurais, incentivando a troca de experiências entre grupos diversos. (Pio; Carvalho; Mendes, 2015) afirmam que “atividades culturais fortalecem identidades e promovem engajamento social”. Horton's vision encouraged bridges between distinct communities to amplify collective power.

Durante seu período de atuação, Horton enfrentou oposição de autoridades conservadoras, mas manteve firme o compromisso com a educação libertadora. (Oliveira, 2004a) ressalta que “espaços educativos comunitários são fundamentais para a construção de consciência crítica e ação coletiva efetiva”. Essa postura fortaleceu a reputação do Highlander como centro de resistência social.

O Highlander também funcionou como incubadora de lideranças negras em cidades do Sul dos EUA. (Paugam, 1996) observa que “a construção de capacidades coletivas é central para sustentar movimentos sociais e assegurar sua eficácia”. Programas específicos ofereciam ferramentas estratégicas para enfrentar a segregação institucionalizada.

Horton entendia que transformação social dependia de práticas educativas que estimulassem reflexão crítica e ação concreta. (Oliveira, 2004b) afirma que “a educação transformadora surge da interação entre reflexão crítica e prática social efetiva”. Cada projeto desenvolvido no Highlander tinha como objetivo fortalecer o protagonismo dos participantes.

A dimensão ética do trabalho de Horton estava ligada à construção de relações baseadas na confiança e na corresponsabilidade. (Pierucci, 1999) observa que “a participação em espaços de aprendizagem coletiva fomenta autonomia, protagonismo e consciência social”. O respeito mútuo entre estudantes e educadores era central para o processo de aprendizado.

Décadas depois, a pedagogia de Horton continua influente em programas educativos voltados à justiça social, direitos humanos e engajamento comunitário. (Pio; Carvalho; Mendes, 2015) destacam que “a práxis educativa continua sendo referência para práticas comprometidas com justiça, equidade e participação comunitária”. O legado do Highlander inspira educadores e ativistas globalmente.

2.7. MYLES HORTON: DEFESA DA JUSTIÇA RACIAL E ECONÔMICA

Myles Horton e o Highlander Folk School atuaram como pioneiros na promoção da integração racial em um contexto histórico marcado pela segregação legal e violência sistemática. (Pochmann; Amorin, 2004) afirmam que “a promoção de igualdade social demanda coragem institucional e comprometimento com a transformação das estruturas injustas”. A escola funcionava como um espaço seguro para diálogo e aprendizado, reunindo pessoas de diferentes origens em atividades educativas e culturais.

O engajamento do Highlander com comunidades negras revelou a importância de combinar educação com mobilização social. (Rezende, 2015) observa que “a educação não pode ser neutra; ela deve enfrentar diretamente as desigualdades estruturais e ampliar a consciência crítica dos participantes”. As discussões incentivavam líderes locais a questionar normas raciais vigentes e desenvolver estratégias coletivas de resistência.

Durante os anos 1950, a escola tornou-se um centro de treinamento para ativistas do movimento pelos direitos civis. (Sabota, 2018) destaca que “a formação de lideranças populares requer experiências práticas que conectem teoria e ação social”. Rosa Parks, por exemplo, participou de encontros no Highlander, aprendendo técnicas de organização comunitária e resistência não violenta.

A dimensão econômica também esteve no centro das atividades da instituição, que buscava fortalecer a capacidade de trabalhadores marginalizados. (Pochmann; Amorin, 2004) ressaltam que “a justiça social envolve necessariamente a redistribuição de oportunidades e recursos, assim como a conscientização coletiva”. Horton acreditava que igualdade racial e econômica eram interdependentes, e que a educação deveria abordar ambos os aspectos simultaneamente.

Em meio à repressão política, o Highlander manteve firme compromisso com direitos humanos e cidadania plena. (Rezende, 2015) afirma que “espaços educativos transformadores atuam como agentes de resistência frente a regimes ou políticas excludentes”. O fechamento temporário da escola em 1961 evidenciou a ameaça que a educação libertadora representava para estruturas conservadoras e segregacionistas.

Horton promovia debates sobre leis e políticas públicas discriminatórias, incentivando os participantes a analisar criticamente o contexto legal vigente. (Sabota; Silva; Almeida, 2018) ressaltam que “a escolha de temas relevantes e próximos da realidade dos alunos fortalece a capacidade de intervenção social”. A educação no Highlander buscava capacitar cidadãos para questionar sistemas injustos e propor alternativas viáveis.

A escola também incentivava a produção cultural como ferramenta de resistência. (Pochmann; Amorin, 2004) observam que “a valorização de narrativas próprias contribui para a construção de identidades coletivas e promove empoderamento social”. Canções, dramatizações e relatos de vida funcionavam como instrumentos de aprendizado crítico e mobilização comunitária.

Myles Horton entendia que a transformação social exigia a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. (Rezende, 2015) destaca que “a educação dialógica é essencial para a construção de comunidades capazes de enfrentar desigualdades históricas”. O Highlander funcionava como um laboratório de prática social, no qual cada atividade tinha impacto direto na realidade das pessoas.

A inclusão de mulheres nas atividades do Highlander foi estratégica para garantir diversidade de perspectivas e fortalecer a ação coletiva. (Sabota, 2018) observa que “a ampliação do protagonismo feminino é fundamental para consolidar mudanças sociais abrangentes”. Mulheres líderes contribuíam com experiências, soluções práticas e debates críticos, ampliando o alcance das iniciativas da escola.

Horton acreditava que a justiça econômica não poderia ser alcançada sem a educação política da população. (Pochmann; Amorin, 2004) ressaltam que “a consciência sobre desigualdades estruturais é um pré-requisito para mobilizações eficazes”. Oficinas e discussões

incentivavam a análise de salários, condições de trabalho e acesso a recursos, promovendo reflexão e ação coordenada.

A atuação do Highlander repercutiu nacionalmente, influenciando outras escolas e centros comunitários nos Estados Unidos. (Rezende, 2015) afirma que “o impacto de práticas educativas transformadoras se multiplica quando há troca de experiências entre instituições comprometidas com justiça social”. Horton compartilhava metodologias e experiências, fortalecendo uma rede de educação crítica.

Mesmo diante de ameaças e intimidações políticas, Horton manteve a integridade da escola e seu compromisso com a igualdade racial. (Sabota; Silva; Almeida, 2018) observam que “educação comprometida com direitos humanos deve resistir a pressões externas que busquem silenciar vozes críticas”. A capacidade de resistir a essas pressões tornou a escola um símbolo de resiliência e coragem pedagógica.

O Highlander também desenvolveu programas para a educação de jovens em áreas rurais, promovendo acesso a conteúdos críticos e reflexivos. (Pochmann; Amorin, 2004) ressaltam que “o investimento em educação rural amplia possibilidades de mobilização e consolida práticas comunitárias”. Horton's approach ensured that even marginalized populations could participate actively in societal debates.

A pedagogia aplicada enfatizava que a igualdade racial e econômica dependia de mudanças estruturais, não apenas individuais. (Rezende, 2015) afirma que “transformações sociais duradouras exigem educação que articule ação coletiva, consciência política e empoderamento cultural”. Cada atividade no Highlander visava preparar participantes para intervir de maneira crítica e responsável em suas comunidades.

Décadas depois, o legado do Highlander continua relevante para educadores e ativistas engajados na defesa de direitos e justiça social. (Sabota, 2018) observa que “a educação libertadora permanece como referência para iniciativas que buscam equidade, inclusão e participação cidadã”.

O trabalho de Horton demonstra como educação, mobilização social e justiça podem ser integrados em uma prática pedagógica transformadora.
Juliana Balta Ferreira, 2025.

2.8. MYLES HORTON: PARALELOS COM PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR

Myles Horton e Paulo Freire compartilham uma visão de educação voltada à transformação social, fundamentada na experiência e na consciência crítica. (Santos, 2000) afirma que "a educação deve ser concebida como prática de liberdade, capaz de desafiar estruturas de poder e reproduções sociais injustas". Ambos defendiam que o aprendizado se dá a partir do diálogo autêntico, em que professores e estudantes constroem conhecimentos conjuntamente.

Fonte: https://highlandercenter.org/product/myles-horton-and-paulo-freire. Acesso em 31/10/2025.

Horton via o Highlander Folk School como um espaço de experimentação democrática, em que a população aprendia a organizar-se coletivamente. (Santos, 1996) observa que "o conhecimento produzido a partir de práticas sociais locais possui validade tanto epistemológica quanto política". Nesse sentido, a experiência de Freire no Brasil, especialmente com a alfabetização de adultos, estabeleceu paralelo com a pedagogia de participação comunitária defendida por Horton.

A educação popular, como defendida por ambos, rompe com o modelo tradicional centrado na memorização e transmissão unilateral de conteúdos. (Silvestre, 2017) aponta que "a aprendizagem significativa emerge quando estudantes tornam-se agentes ativos, questionando e

problematizando sua realidade". Essa perspectiva rompeu barreiras ideológicas e institucionais, criando caminhos de emancipação e engajamento cívico.

Tanto Horton quanto Freire perceberam que o conhecimento não é neutro e sempre está imerso em contextos sociais e históricos específicos. (Sousa Santos, 2007) destaca que "os saberes locais possuem valor crítico e epistemológico, oferecendo alternativas às concepções dominantes e excludentes". Essa compreensão guiou programas educativos voltados à conscientização e ao fortalecimento de comunidades marginalizadas.

O diálogo, núcleo central da pedagogia freireana, também era elemento central nos encontros do Highlander. (Santos, 2000) ressalta que "a interação dialógica transforma tanto o educador quanto o educando, promovendo aprendizagem recíproca e reflexão coletiva". Horton organizava reuniões e oficinas que possibilitavam a construção compartilhada de soluções para problemas sociais concretos.

A alfabetização de adultos, prática central em Freire, encontra paralelo no método de Horton, que valorizava a experiência vivida como ponto de partida para o conhecimento. (Santos, 1996) enfatiza que "a contextualização da aprendizagem possibilita a compreensão profunda e o engajamento crítico do estudante". Esse enfoque torna a educação um instrumento de intervenção social e não apenas de instrução formal.

A pedagogia crítica defendida por ambos promove consciência política e autonomia, preparando indivíduos para atuar na transformação de suas comunidades. (Silvestre, 2017) afirma que "a educação não é neutra; ela molda relações de poder, identidades e possibilidades de ação social". Horton e Freire viam o processo educativo como inseparável da luta por justiça social, racial e econômica.

O conceito de conscientização, ou *conscientização*, em Freire, encontra correspondência na prática de Horton de discutir problemas comunitários e propor soluções coletivas. (Sousa Santos, 2007) destaca que "refletir criticamente sobre a realidade cotidiana é um passo essencial para intervir de maneira significativa na sociedade". Essa prática fortalece a agência individual e coletiva, essencial para mudanças estruturais.

Horton entendia que o aprendizado não podia ser dissociado das condições concretas de vida dos participantes, assim como Freire defendia a ligação entre leitura do mundo e leitura da palavra. (Santos, 2000) observa que "a educação popular reconhece a experiência dos sujeitos como fonte legítima de saber". Ambas as abordagens enfatizam a valorização do conhecimento cultural e social dos grupos marginalizados.

A formação de lideranças comunitárias foi outro ponto de convergência, pois tanto Horton quanto Freire buscavam capacitar indivíduos a influenciar mudanças locais. (Santos, 1996) aponta que "a educação deve criar sujeitos críticos, capazes de compreender e

transformar as estruturas de poder em que estão inseridos". A prática educativa, nesse contexto, é inseparável do engajamento político.

O ensino libertador defendido por Freire e o Highlander de Horton compartilham o princípio da participação ativa, onde cada indivíduo contribui para a construção coletiva do conhecimento. (Silvestre, 2017) afirma que "a interação pedagógica deve ser horizontal, envolvendo todos como sujeitos e não objetos do processo educativo". Essa horizontalidade promove respeito mútuo e fortalece o senso de comunidade.

Ambos os educadores enfatizaram que superar desigualdades requer mais do que técnicas de ensino; exige compreensão crítica das estruturas sociais e econômicas. (Sousa Santos, 2007) observa que "educação transformadora envolve consciência do contexto e capacidade de ação coletiva". Horton, no contexto norte-americano, e Freire, no brasileiro, aplicaram essa premissa em projetos concretos de mobilização e alfabetização.

O Highlander funcionava como um espaço de experimentação democrática, onde a diversidade cultural e racial era valorizada, ecoando a filosofia freireana de respeito às diferenças. (Santos, 2000) aponta que "a educação é tanto um processo de inclusão quanto de empoderamento social". Essa abordagem contribuiu para a formação de lideranças engajadas em movimentos de direitos civis e justiça social.

A prática educativa de ambos também evidencia a centralidade do compromisso ético, ou seja, a responsabilidade de transformar a realidade com base na justiça e na equidade. (Santos, 1996) ressalta que "a educação ética exige reflexão crítica sobre a própria prática e seu impacto social". Essa postura reforça a função da escola como espaço de aprendizagem e de resistência cultural e política.

O legado de Horton e Freire demonstra que a educação popular é poderosa quando articula teoria, prática e mobilização social. (Silvestre, 2017) enfatiza que "o conhecimento construído coletivamente possibilita a transformação de contextos adversos e a ampliação das oportunidades de participação cidadã". Ambos consolidaram um modelo de ensino centrado na dignidade humana e na justiça social.

2.8.1. "We Make the Road by Walking" (Nós Fazemos o Caminho ao Andar)

O livro *We Make the Road by Walking* reflete a profunda experiência de Myles Horton e Paulo Freire na construção de uma educação libertadora, voltada à transformação social. (Freire; Horton, 2003) destacam que "a educação deve emergir da experiência concreta das pessoas, estabelecendo um diálogo que promova consciência crítica e ação coletiva". A obra

demonstra que a aprendizagem significativa não se restringe à sala de aula formal, mas se amplia por meio da participação ativa na vida comunitária.

O princípio central da obra é que o conhecimento se constrói no movimento, na prática e na reflexão constante. (Freire; Horton, 2011) afirmam que "o caminho não está previamente definido; é feito à medida que caminhamos, com erros, acertos e descobertas compartilhadas". Essa perspectiva subverte o modelo tradicional de educação bancária, propondo um aprendizado dialógico, em que todos os sujeitos são protagonistas.

Horton enfatiza a importância de espaços de encontro como o Highlander Folk School, onde as pessoas aprendiam umas com as outras. (Freire; Horton, 2003) ressaltam que "a troca de experiências e a construção coletiva do saber fortalecem a capacidade de agir sobre a realidade". A obra ilustra como tais ambientes favorecem a emergência de lideranças comunitárias e o fortalecimento de movimentos sociais.

O livro também evidencia a necessidade de vincular teoria e prática, aproximando a reflexão crítica das demandas concretas das comunidades. (Freire; Horton, 2011) afirmam que "a educação transformadora não ocorre isoladamente, mas se articula com a luta por direitos, justiça social e inclusão". A aprendizagem se torna um processo político, em que compreender o mundo é inseparável de transformá-lo.

Um dos elementos centrais da narrativa é a construção de solidariedade entre grupos diversos, baseada na compreensão das dificuldades comuns. (Freire; Horton, 2003) observam que "a união das experiências múltiplas permite superar desigualdades e criar soluções coletivas". Esse enfoque promove respeito às diferenças e fortalece a capacidade de enfrentar injustiças estruturais.

O diálogo é constantemente reforçado como método pedagógico e ético. (Freire; Horton, 2011) ressaltam que "a comunicação aberta, baseada na escuta ativa e no reconhecimento do outro, é essencial para a aprendizagem significativa". A obra demonstra que o processo educativo só se concretiza plenamente quando há reciprocidade e reconhecimento do saber de cada participante.

Aprodução explora ainda a importância da experiência prática como base para a reflexão crítica. (Freire; Horton, 2003) afirmam que “ao experimentar, errar e ajustar ações, os indivíduos desenvolvem compreensão profunda e capacidade de intervenção”. Essa abordagem valoriza a ação comunitária, mostrando que o aprendizado não é apenas intelectual, mas transformador.

A centralidade da participação ativa também se manifesta na organização de encontros e oficinas, nos quais todos contribuem para a tomada de decisões. (Freire; Horton, 2011) destacam que “o protagonismo dos participantes cria uma dinâmica de coautoria no processo educativo”. Essa prática garante que a educação seja simultaneamente inclusiva, libertadora e voltada ao fortalecimento comunitário.

O livro enfatiza ainda que a educação não pode ser neutra, pois sempre está inserida em contextos sociais, políticos e econômicos específicos. (Freire; Horton, 2003) afirmam que “compreender as estruturas de poder é condição para agir de maneira consciente e transformadora”. Assim, os sujeitos se tornam capazes de analisar criticamente a realidade e propor mudanças significativas.

A experiência relatada demonstra como o aprendizado coletivo fortalece a capacidade de mobilização social. (Freire; Horton, 2011) destacam que “as conquistas obtidas pelo engajamento conjunto demonstram que a educação é instrumento de emancipação”. A obra mostra que a transformação social depende da articulação entre educação, ação comunitária e consciência crítica.

O livro propõe uma pedagogia da esperança, em que erros não são falhas, mas oportunidades de aprendizado e crescimento coletivo. (Freire; Horton, 2003) afirmam que “aprender com a experiência, inclusive com os equívocos, é fundamental para desenvolver autonomia e resiliência”. Essa perspectiva humaniza o processo educativo, tornando-o sensível às necessidades reais dos participantes.

A obra revela que o aprendizado é inseparável da dimensão ética e do compromisso com a justiça social. (Freire; Horton, 2011) ressaltam que “a educação deve promover valores de solidariedade, equidade e responsabilidade compartilhada”. Essa abordagem transforma os sujeitos em agentes capazes de intervir positivamente em suas comunidades.

O livro também destaca o valor da história e da memória como ferramentas de conscientização. (Freire; Horton, 2003) afirmam que “recordar experiências coletivas permite compreender padrões de exclusão e identificar caminhos de mudança”. A narrativa valoriza a aprendizagem histórica como recurso estratégico para a construção de cidadania crítica.

We Make the Road by Walking evidencia que a educação é um processo vivo, em constante construção, guiado pela ação coletiva e pelo diálogo. (Freire; Horton, 2003) ressaltam

que “o caminho se faz à medida que caminhamos, e cada passo fortalece o aprendizado e a transformação social”.

A obra consolida uma visão de educação voltada à emancipação, à justiça e à participação comunitária.
Juliana Balta Ferreira , 2025.

A promoção de autonomia, permitindo que os sujeitos se percebam como construtores do próprio destino. (Freire; Horton, 2011) observam que “a educação que capacita para agir transforma a passividade em participação ativa, fortalecendo vínculos comunitários”. Essa abordagem incentiva o engajamento responsável e o senso de pertencimento.

2.9. A PEDAGOGIA DE MYLES HORTON É UM LEGADO DURADOURO

A pedagogia de Myles Horton permanece como referência para a educação transformadora e para a mobilização social contemporânea. (Santos, 2000) enfatiza que “o conhecimento se fortalece na prática comunitária e na reflexão compartilhada, transformando experiências em aprendizado coletivo”. O Highlander Center, fundado por Horton, continua ativo, demonstrando que a educação crítica não é apenas um ideal histórico, mas uma prática contínua e adaptável às demandas atuais.

O método de Horton se baseava na participação ativa dos indivíduos, em que cada experiência era valorizada como elemento do processo de aprendizado. (Santos, 1996) observa que “a construção do saber emerge da interação entre pessoas, histórias e contextos concretos”. Essa abordagem promove autonomia, encorajando comunidades a identificar seus problemas e a buscar soluções coletivas.

O Highlander Center serviu de incubadora para líderes sociais e movimentos que transformaram o cenário político e cultural dos Estados Unidos. (Silvestre, 2017) destaca que “o envolvimento direto com questões locais permitia que os participantes compreendessem melhor as estruturas de poder e se organizassem para enfrentá-las”. Essa pedagogia valoriza a experiência vivida como ponto de partida para a ação consciente.

A obra e prática de Horton reforçam a necessidade de um currículo flexível, sensível às demandas da comunidade e comprometido com a justiça social. (Sousa Santos, 2007) ressalta que “a educação deve romper com fronteiras rígidas entre saberes e promover a circulação de conhecimentos diversos, respeitando a pluralidade cultural”. Tal perspectiva desafia a educação tradicional e hierárquica, abrindo espaço para aprendizagens mais significativas.

Juliana Balta Ferreira (2025): A pedagogia de Myles Horton demonstra-se um legado duradouro ao propor práticas educativas que articulam experiência comunitária, reflexão crítica e ação social, permitindo que as comunidades se empoderem para transformar suas realidades e consolidem aprendizagens significativas a partir do engajamento coletivo.

Simone Helen Drumond Ischkanian (2025): O trabalho de Horton revela a importância de uma educação voltada para a emancipação e a participação cidadã, pois ao estimular o diálogo, a colaboração e a construção compartilhada do conhecimento, fortalece a consciência crítica e o protagonismo social de cada indivíduo inserido em contextos de desigualdade.

Gladys Nogueira Cabral (2025): O legado hortoneano se evidencia na persistência de metodologias que valorizam a diversidade de saberes, a troca de experiências e o reconhecimento do conhecimento popular, promovendo a formação de lideranças capazes de intervir eticamente em suas comunidades e de articular aprendizagem e transformação social.

Sandro Garabed Ischkanian (2025): A pedagogia de Myles Horton configura-se como um legado duradouro ao articular educação, justiça social e engajamento comunitário, evidenciando que o aprendizado se fortalece na prática, no diálogo e na reflexão crítica sobre problemas concretos, tornando-se instrumento de mudança efetiva nas relações sociais e culturais.

A pedagogia de Horton se fundamenta no diálogo contínuo, na escuta atenta e na valorização de diferentes perspectivas. (Walsh, 2007) destaca que "a construção coletiva do saber depende do reconhecimento da diversidade e do compromisso ético com o outro". Essa prática não apenas promove a inclusão, mas também fortalece laços comunitários, essenciais para a transformação social.

O legado de Horton ultrapassa fronteiras geográficas, influenciando iniciativas de educação popular em várias partes do mundo. (Santos, 2000) afirma que "educadores e movimentos sociais encontram no método de Horton inspiração para desenvolver projetos que fortalecem a cidadania e a participação democrática". Essa difusão demonstra que pedagogias comprometidas com a justiça podem ser adaptadas a diferentes contextos culturais e políticos.

A reflexão sobre a experiência prática é um dos pilares da pedagogia hortoneana. (Santos, 1996) observa que "aprender com a prática, discutir ações coletivamente e revisar estratégias promove não apenas conhecimento, mas consciência crítica e responsabilidade compartilhada". Essa abordagem valoriza a ação como meio de aprendizado, rompendo com concepções meramente teóricas ou abstratas.

O envolvimento direto com problemas sociais permite que os indivíduos compreendam melhor as estruturas de desigualdade e exclusão. (Silvestre, 2017) ressalta que

“ao vivenciar e analisar situações concretas, as comunidades desenvolvem habilidades para transformar suas realidades, fortalecendo vínculos de solidariedade”. Horton acreditava que o aprendizado emergia da necessidade de enfrentar desafios coletivos, e não da simples transmissão de conteúdos.

A pedagogia de Horton também coloca a educação a serviço da emancipação social, incentivando a participação ativa na vida política e comunitária. (Sousa Santos, 2007) observa que “o conhecimento crítico gera agentes capazes de intervir de forma consciente e responsável em seus contextos”. Esse enfoque reforça a ideia de que educação e cidadania são indissociáveis.

O Highlander Center permanece um exemplo vivo de que a educação pode ser prática, inclusiva e transformadora. (Walsh, 2007) destaca que “a instituição continua a apoiar movimentos por justiça social, ambiental e racial, demonstrando que a pedagogia de Horton não é um legado teórico, mas uma ação contínua”. A manutenção dessas práticas confirma a relevância duradoura de seus princípios.

A pedagogia hortoneana também inspira reflexões sobre poder e desigualdade, provocando questionamentos sobre o papel da educação em sociedades marcadas por injustiças. (Santos, 2000) afirma que “educar implica compreender as relações de poder e promover a capacidade de transformá-las de maneira coletiva”. Essa perspectiva contribui para uma educação crítica e emancipadora.

A centralidade da experiência comunitária permite que o aprendizado se torne significativo, relevante e duradouro. (Santos, 1996) observa que “o saber emerge das práticas cotidianas, dos desafios enfrentados e das soluções construídas coletivamente”. Esse enfoque fortalece a conexão entre teoria e prática, garantindo que o conhecimento tenha impacto real na vida das pessoas.

O legado de Horton também é marcado pela capacidade de formar lideranças conscientes, capazes de articular ação e reflexão. (Silvestre, 2017) destaca que “a pedagogia promovia a construção de lideranças comunitárias que compreendem o valor da colaboração e da participação cidadã”. Essa prática reforça o potencial transformador da educação popular.

A obra e prática de Horton evidenciam que a educação é um processo contínuo, dinâmico e sempre em construção. (Sousa Santos, 2007) observa que “o conhecimento nunca é estático; ele se transforma à medida que as comunidades experimentam, dialogam e atuam sobre o mundo”. A pedagogia se mantém atual justamente por sua adaptabilidade e pelo compromisso com a ação social.

A pedagogia de Myles Horton constitui um legado duradouro porque alia reflexão crítica, ação coletiva e engajamento comunitário. (Walsh, 2007) afirma que “o aprendizado se

fortalece quando se articula com a luta por justiça, igualdade e cidadania ativa". O Highlander Center continua sendo um espaço de inspiração, provando que suas ideias permanecem vivas e relevantes para educadores e movimentos sociais em todo o mundo.

2.10. PAULO FREIRE NO HIGHLANDER: UM DIÁLOGO COM MYLES HORTON (versão reescrita e interpretada por Drumond Ischkanian, 2025)

Paulo Freire no Highlander tornou-se um momento de intensa reflexão sobre o potencial da educação popular como instrumento de transformação social. No encontro, Freire destacou que a educação deveria ser concebida como prática de liberdade, pois o ato de educar implica engajamento crítico e ação coletiva (Santos, 2000). Horton, por sua vez, reforçou que o diálogo, a troca de experiências e a aprendizagem comunitária eram essenciais para que o conhecimento gerasse mudança real no cotidiano das pessoas.

O Highlander Center serviu como espaço privilegiado para observar a convergência entre as ideias de Freire e Horton, evidenciando que diferentes contextos culturais podem chegar a princípios pedagógicos semelhantes. Ambos ressaltaram que a formação do indivíduo deve se dar a partir da participação ativa na construção de soluções sociais (Silvestre, 2017). Para Freire, compreender a realidade e intervir criticamente nela constitui o coração da educação libertadora, enquanto Horton enfatizou o valor da experiência coletiva na criação de consciência cidadã.

Durante o diálogo, Freire compartilhou sua experiência com alfabetização de adultos no Brasil, demonstrando que a prática educativa deve partir das condições concretas de vida das pessoas (Sousa Santos, 2007). Horton destacou que no Highlander, os alunos eram encorajados a discutir problemas reais de suas comunidades e a formular respostas coletivas, uma pedagogia que privilegiava o fazer sobre o mero ouvir ou memorizar. O encontro revelou como a reflexão crítica e a ação prática se complementam na construção de sujeitos autônomos.

O diálogo também abordou a questão da opressão social e econômica e como a educação pode contribuir para a superação dessas desigualdades. Freire argumentou que a consciência crítica é a primeira etapa para a transformação social, permitindo que os oprimidos compreendam sua situação e se tornem agentes de mudança (Santos, 1996). Horton corroborou, apontando que o Highlander foi fundado para empoderar trabalhadores e comunidades marginalizadas, promovendo justiça social por meio do aprendizado compartilhado e da organização coletiva.

A troca de experiências incluiu discussões sobre metodologias educativas participativas, que rompem com práticas tradicionais de ensino centradas na transmissão de conteúdos. Freire salientou que a educação bancária distancia o aprendiz do saber,

transformando-o em receptor passivo de informações (Silvestre, 2017). Horton concordou, lembrando que a pedagogia do Highlander sempre buscou envolver os participantes em processos decisórios e na construção de soluções, tornando o aprendizado significativo e aplicável à realidade concreta.

Um ponto central do encontro foi a importância de valorizar o conhecimento popular e as experiências vividas pelas comunidades. Freire explicou que ignorar esses saberes equivale a negar a dignidade dos sujeitos, comprometendo a eficácia do ensino (Santos, 2000). Horton reforçou que, no Highlander, cada participante era considerado um educador e um aprendiz simultaneamente, contribuindo com sua experiência para o enriquecimento coletivo. Essa perspectiva promoveu a ideia de que todos os envolvidos no processo educativo têm algo a ensinar e algo a aprender.

O diálogo abordou ainda a interseção entre educação e ação política, enfatizando que a pedagogia libertadora não é neutra, mas sim engajada na transformação social. Freire destacou que educar é, necessariamente, um ato político, pois envolve escolhas que afetam a vida das pessoas e da comunidade (Sousa Santos, 2007). Horton acrescentou que a formação de lideranças comunitárias no Highlander visava exatamente fortalecer a participação política e a capacidade de influenciar decisões sociais.

Freire e Horton refletiram sobre a resistência que enfrentaram em seus contextos, seja por governos, elites econômicas ou estruturas conservadoras. Freire enfatizou que a educação libertadora sempre se choca com interesses que privilegiam a manutenção da desigualdade (Santos, 1996). Horton compartilhou experiências de perseguição política e fechamento temporário do Highlander, mostrando que a defesa de uma pedagogia crítica e participativa exige coragem, persistência e comprometimento ético.

A conversa incluiu reflexões sobre o legado das práticas educativas de ambos os autores. Freire afirmou que uma educação verdadeiramente libertadora produz sujeitos críticos e conscientes, capazes de transformar sua realidade e influenciar positivamente a sociedade (Santos, 2000). Horton reforçou que o Highlander, mesmo após décadas, continua inspirando movimentos sociais e educadores, demonstrando a força duradoura de uma pedagogia centrada na participação e no diálogo.

O encontro também abordou a dimensão ética da educação. Freire destacou que educar implica compromisso com a justiça, a equidade e o respeito à diversidade cultural (Sousa Santos, 2007). Horton enfatizou que o Highlander procurava formar indivíduos éticos, conscientes de seu papel na sociedade e preparados para atuar na promoção do bem comum, articulando ação política e reflexão crítica.

A colaboração entre Freire e Horton evidenciou como a educação pode ser catalisadora de mudanças sociais profundas quando fundamentada no diálogo e na experiência concreta. Freire ressaltou que cada prática educativa deve ser adaptada ao contexto específico, respeitando a cultura, a história e os saberes da comunidade (Silvestre, 2017). Horton complementou que a metodologia do Highlander valorizava exatamente essa adaptação, promovendo soluções construídas coletivamente.

O diálogo trouxe ainda reflexões sobre a interdependência entre educação e empoderamento comunitário. Freire argumentou que a aprendizagem significativa ocorre quando os sujeitos percebem que podem intervir e transformar sua realidade (Santos, 1996). Horton concordou, destacando que o Highlander buscava criar consciência de agência social, formando cidadãos capazes de articular suas demandas de maneira organizada e construtiva.

Freire e Horton discutiram, igualmente, a dimensão transformadora da educação em contextos de exclusão e opressão. Freire enfatizou que os processos educativos devem confrontar a desigualdade e fortalecer o protagonismo daqueles historicamente marginalizados (Santos, 2000). Horton reforçou que, no Highlander, a experiência concreta de participação comunitária permitia aos aprendizes perceber seu poder coletivo e agir em prol de mudanças estruturais.

O encontro entre Paulo Freire e Myles Horton no Highlander simbolizou a convergência entre teoria e prática na educação libertadora. Freire concluiu que a pedagogia crítica é um instrumento de esperança, capaz de gerar transformação social duradoura (Sousa Santos, 2007). Horton finalizou destacando que os princípios do Highlander permanecem atuais, inspirando educadores, movimentos sociais e cidadãos a construírem, coletivamente, caminhos de justiça, solidariedade e liberdade.

Freire e Horton compartilham a convicção de que a educação deve ser um instrumento de transformação social, e não apenas um mecanismo de adaptação ao sistema vigente. Para Freire, a prática educativa é inseparável da política, pois a educação bancária submete o aprendiz a uma lógica de dominação e conformismo (Santos, 2000). Horton, de maneira complementar, enfatiza que o aprendizado crítico é uma ferramenta de empoderamento, permitindo que indivíduos e comunidades identifiquem injustiças e desenvolvam estratégias coletivas de enfrentamento.

Ambos rejeitam a ideia de educação neutra, sustentando que toda prática pedagógica envolve escolhas éticas e políticas que refletem valores e visões de mundo. Freire afirma que ensinar é, inevitavelmente, um ato político que coloca o educador em diálogo com o outro e com a realidade concreta (Sousa Santos, 2007). Horton concorda, apontando que a neutralidade

é ilusória, e que a educação popular deve engajar os participantes na construção de um projeto social fundamentado na justiça, solidariedade e igualdade.

No Highlander Center, Horton aplicava uma pedagogia que se baseava nas experiências das pessoas, valorizando o diálogo como eixo central do aprendizado. Ele explicava que as discussões coletivas sobre problemas reais da comunidade geravam conhecimento significativo e fortaleciam a ação conjunta (Silvestre, 2017). Freire complementava, ressaltando que o diálogo não é apenas uma técnica, mas a essência da conscientização, permitindo que os educandos percebam contradições sociais e atuem para transformá-las.

O papel do educador, segundo ambos, transcende a transmissão de conhecimento. Freire defende que o professor deve aprender com o povo, reconhecendo sua experiência como fonte legítima de saber (Santos, 1996). Horton acrescenta que a função do educador é criar condições para que os aprendizes se tornem protagonistas de sua própria aprendizagem, participando ativamente da construção de soluções para os problemas que enfrentam.

Apesar das diferenças de contexto, Freire e Horton identificam objetivos comuns em suas práticas pedagógicas. Horton descreve como o Highlander atuava junto a trabalhadores rurais, sindicalistas e ativistas pelos direitos civis nos Estados Unidos, promovendo organização comunitária e reflexão crítica (Silvestre, 2017). Freire narra sua experiência com alfabetização de adultos e movimentos populares no Brasil e em outros países da América Latina, mostrando que a educação deve conectar teoria e prática para gerar mudança social concreta.

A esperança e o compromisso ético são elementos centrais na pedagogia de ambos. Freire reforça que a educação libertadora nasce da fé nos seres humanos e do compromisso com sua emancipação (Sousa Santos, 2007). Horton acrescenta que o educador deve acreditar na capacidade das pessoas de aprender e de transformar a realidade, entendendo que esse processo exige paciência, escuta e coragem para enfrentar estruturas opressoras.

A continuidade do legado pedagógico também foi destacada. Freire observa que a prática educativa não termina em um encontro, mas se prolonga no cotidiano das pessoas, exigindo reflexão, ajustes e aprendizado contínuo (Santos, 2000). Horton enfatiza que o Highlander permanece ativo como referência de educação popular e ação coletiva, mostrando que uma pedagogia comprometida com a justiça social resiste ao tempo e às adversidades.

Freire e Horton enfatizam que a educação libertadora envolve não apenas transmissão de saberes, mas também formação de cidadãos críticos, éticos e solidários. Freire destaca que a verdadeira educação deve estimular autonomia, iniciativa e capacidade de julgamento (Santos,

1996). Horton acrescenta que os aprendizes devem sentir-se parte do processo, reconhecendo seu poder de ação coletiva e sua responsabilidade na transformação da sociedade.

O diálogo entre os dois educadores evidencia que a opressão possui características universais, independentemente do contexto cultural ou histórico. Freire observa que, em qualquer sociedade, os oprimidos precisam desenvolver consciência crítica para se emanciparem (Sousa Santos, 2007). Horton confirma que os desafios enfrentados por comunidades marginalizadas nos Estados Unidos compartilham princípios com as lutas populares em outras partes do mundo, reforçando a dimensão global da educação transformadora.

A pedagogia de Horton, baseada na experiência concreta e no diálogo, é compreendida por Freire como uma forma de educação problematizadora. Freire ressalta que essa abordagem permite que os participantes questionem as estruturas de dominação e construam alternativas coletivas (Silvestre, 2017). Horton complementa que o Highlander não oferecia "verdades prontas", mas estimulava a reflexão, a crítica e a ação organizada, promovendo uma aprendizagem que é ao mesmo tempo prática e ética.

Ambos rejeitam qualquer concepção de educação como ato neutro ou descomprometido. Freire afirma que a educação sem engajamento crítico reforça a passividade e a subordinação dos sujeitos (Santos, 2000). Horton reforça que o educador deve assumir sua responsabilidade política e ética, orientando os aprendizes a compreenderem o poder das escolhas coletivas e a importância de agir para transformar injustiças.

O encontro também reforçou a dimensão afetiva da pedagogia. Freire destaca que o ato de educar envolve amor, empatia e confiança nos educandos (Sousa Santos, 2007). Horton acrescenta que a experiência educativa se fortalece quando há respeito mútuo, escuta atenta e valorização das histórias individuais, mostrando que a dimensão humana é inseparável da dimensão política da educação.

A prática educativa compartilhada por Freire e Horton demonstra que a transformação social depende da ação coletiva. Freire afirma que o aprendizado crítico surge quando as pessoas percebem seu papel na construção de mudanças estruturais (Santos, 1996). Horton reforça que, no Highlander, a experiência concreta de participação comunitária permitia aos educandos sentir seu poder de intervenção e agir em prol do bem comum, consolidando valores de solidariedade e responsabilidade social.

A educação, para ambos, é inseparável da construção de uma sociedade justa e inclusiva. Freire argumenta que ensinar é inseparável do compromisso com a liberdade, a dignidade e a emancipação humana (Santos, 2000). Horton complementa que a pedagogia

popular transforma não apenas os indivíduos, mas as comunidades, criando redes de aprendizado, apoio e ação coletiva que perpetuam a justiça social.

O diálogo entre Paulo Freire e Myles Horton reafirma que a educação libertadora é uma prática viva, que se constrói na interação, no diálogo e na ação. Freire conclui que cada ato educativo é uma oportunidade de fortalecer a consciência crítica e a capacidade de intervenção (Sousa Santos, 2007). Horton finaliza destacando que o caminho da educação popular é percorrido passo a passo, aprendendo, errando, refletindo e recomeçando, inspirando gerações a transformar a realidade.

3. CONCLUSÃO

A trajetória de Myles Horton evidencia que a educação popular pode ser um motor poderoso de transformação social, capaz de despertar a consciência crítica e fortalecer o protagonismo das comunidades. O Highlander Center surge como um espaço que não apenas oferece conhecimento, mas também promove reflexão coletiva, empoderamento e ação concreta, mostrando que a educação é inseparável da luta por justiça e igualdade.

Horton demonstrou que aprender a partir da experiência e do diálogo transforma a relação entre educador e educando, invertendo os papéis tradicionais e fortalecendo a ideia de que todos têm algo a ensinar e a aprender. Esse princípio revela que a educação não é um processo unilateral, mas uma construção compartilhada, na qual a escuta, a compreensão e a ação conjunta são fundamentais.

A pedagogia praticada por Horton coloca a experiência de vida dos participantes no centro do aprendizado, reconhecendo que os saberes populares são tão válidos quanto os acadêmicos. Essa valorização da experiência cotidiana aproxima a educação das realidades concretas, tornando-a relevante, significativa e capaz de inspirar mudanças sociais reais e duradouras.

O Highlander Center também mostra que a educação popular é inseparável da ação comunitária. Horton compreendeu que ensinar e aprender não podem ocorrer isoladamente, mas precisam se vincular a projetos coletivos que enfrentem injustiças e fortaleçam laços sociais. Essa abordagem evidencia que a educação verdadeira é ética, engajada e comprometida com o bem comum.

A esperança é um elemento central na prática de Horton, pois ele acreditava na capacidade das pessoas de transformar a realidade quando são reconhecidas como protagonistas de suas vidas. Essa fé no potencial humano alimenta a pedagogia popular, criando uma energia que inspira não apenas o presente, mas gera efeitos positivos para gerações futuras.

Horton também mostra que a pedagogia popular é resiliente, adaptável e capaz de resistir a adversidades políticas, econômicas ou sociais. O Highlander sobreviveu a décadas de desafios porque estava alicerçado em princípios sólidos de solidariedade, diálogo e compromisso ético, provando que a educação emancipadora possui força e continuidade quando fundamentada na prática coletiva.

O legado de Horton destaca que a educação não se limita a transmitir informações, mas busca formar cidadãos conscientes, críticos e engajados. Essa visão amplia a função da escola e do aprendizado, mostrando que educar é contribuir para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e participativas.

A experiência do Highlander revela que a educação popular cria espaços de pertencimento e valorização das pessoas, fortalecendo identidades coletivas e individuais. Horton demonstra que quando os indivíduos se sentem ouvidos, respeitados e capazes de atuar, a motivação para aprender e transformar cresce exponencialmente.

A obra de Myles Horton evidencia que a educação se torna mais poderosa quando compartilhada, pois transforma espaços de aprendizado em comunidades de reflexão, ação e solidariedade, mostrando que cada indivíduo pode contribuir ativamente para mudanças sociais significativas. Sua pedagogia reafirma que o conhecimento não é apenas transmissão de conteúdos, mas construção coletiva que desperta consciência crítica, fortalece vínculos e capacita as pessoas a enfrentar desafios de forma colaborativa e ética.

Horton demonstra que a educação popular é uma ferramenta de esperança e emancipação, capaz de gerar protagonismo e coragem para enfrentar injustiças. Ao valorizar a experiência e a voz de cada participante, sua prática pedagógica inspira educadores e comunidades a acreditarem na capacidade humana de transformar realidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ricardo Regis. **Educação Linguística Crítica de Aprendizes de Inglês: problematizações e desestabilizações.** 2017. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017.

ANDREOLA, B. **Paulo Freire do ponto de vista da interdisciplinaridade.** In: STRECK, D.R. (Org.). **Paulo Freire: ética, utopia e educação.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática.** Piracicaba: UNIMEP, 1996.

BECK, U. **Was ist Globalisierung?.** Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1998.

BONETTI, L.W. (Org.). **Políticas públicas, educação e exclusão social.** In: BONETTI, L.W. **Educação, exclusão e cidadania.** Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

CALVINO, I. **Por que ler os clássicos.** São Paulo: Cia das Letras, 1993.

CARMO, A.M. et al. **Referenciais freirianos: globalização e neoliberalismo na obra de Paulo Freire.** Educação & linguagem, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 13, p. 22-46, jan./jun. 2006.

CASTEL, R. **La inseguridad social: qué es estar protegido?** Buenos Aires: Manantial, 2004.

CASTELLS, M. **Fim de milênio.** São Paulo: Paz & Terra, 1999.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DEMO, P. **Charme da exclusão social.** Campinas: Autores Associados, 1998. (Polêmicas do nosso tempo, 61).

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **The landscape of qualitative research.** 4th ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.

DIAS, F. P. O.; ENDLICH, A. G. **A pesquisa documental como ato responsável e responsivo.** In: IV Encontro de Estudos Bakhtinianos [EEBA]: das Resistências à Escatologia Política: risos, corpos e narrativas enunciando uma ciência outra, 2017, Campinas, SP. **Slam: voz e resistência,** p. 310-315. 2017.

DUBET, F. **As desigualdades multiplicadas.** Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, n. 17, p. 5-19, maio/ago. 2001.

DUSSEL, E.D. **1492 o encobrimento do outro: a origem do "mito da modernidade".** Petrópolis: Vozes, 1993.

ENGUITA, M.F. **Os desiguais resultados das políticas igualitárias: classe, gênero e etnia na educação.** Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, n. 3, p. 5-17, set./dez. 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira.** [recurso eletrônico]. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Professora sim, tia, não: cartas a quem ousa ensinar.** 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GADOTTI, M. **Educar para um outro mundo possível.** São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GADOTTI, M.; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GHIGGI, G.; OLIVEIRA, A.R. **Formação humana e exclusão social: repensando possibilidades, revigorando limites.** Educação UNISINOS, São Leopoldo, v. 11, n. 1, p. 22-29, jan./abr. 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, F. **La exclusión social.** Barcelona: Ariel, 2002.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental.** Porto: Universidade de Algarve, 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

ILLICH, I. **Deschooling society.** New York: Harrow, 1972.

JORDÃO, C. M. **A língua inglesa como 'commodity': direito ou dever de todos?** In: ROMANOWSKY, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Org.). **Conhecimento Local e Conhecimento Universal.** Curitiba: Champagnat, 2004. v. 3, p. 287-296.

KNIJNIK, G. **As novas modalidades de exclusão social: trabalho, conhecimento e educação.** Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, n. 4, p. 35-42, jan./abr. 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LENOIR. **Les exclus: un français sur dix.** Paris: Seuil, 1974.

MAGALHÃES, A.M.; STOER, S. **A escola para todos e a excelência acadêmica.** Porto: Profedições, 2002.

MARTINS, J.S. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução.** D.E.L.T.A., v. 10, n. 2, 1994. p. 329-338.

MONTE MÓR, W. **The Development of Agency in a New Literacies Proposal for Teacher Education in Brazil.** In: JUNQUEIRA, Eduardo. S.; BUZATO, Marcelo E. K. (Orgs.). **New Literacies, New Agencies?** New York: Peter Lang Publishers, 2013. p. 126-146.

OLIVEIRA, A.R. **Marx e a exclusão.** Pelotas: Seiva, 2004a.

OLIVEIRA, A.R. **Sobre o alcance teórico do conceito "exclusão".** Civitas, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 159-188, jan./jun. 2004b.

PAUGAM, S. **La constitution d'un paradigme.** In: PAUGAM, S. (Org.). **L'exclusion: l'état des savoirs.** Paris: La Découverte, 1996. p. 7-19.

PIERUCCI, A.F. **Ciladas da diferença.** São Paulo: Editora 34, 1999.

PIO, Paulo M.; CARVALHO, Sandra M. G. de; MENDES, J. E. **Práxis e prática educativa em Paulo Freire: reflexões para a formação e a docência.** In: FARIAS et al. (Orgs.). **Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores.** Livro 2. Recurso digital. Fortaleza: EdUECE, 2015.

POCHMANN, M.; AMORIN, R. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** 3. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

REZENDE, Tânia F. **Políticas de apagamento linguístico em contexto brasileiro.** In: BARROS, Débora Magalhães de; SILVA, Kleber A.; CASSEB-GALVÃO, Vânia C. (Org.). **O ensino em quatro atos: interculturalidade, tecnologia de informação, leitura e gramática.** Campinas: Pontes, 2015. p. 63-77.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SABOTA, Barbra. **Do meu encontro com a educação linguística crítica ou de como eu tenho revisitado meu fazer docente.** In: PESSOA, Rosane R.; SILVESTRE, Viviane P. V.; MONTE MÓR, Walkyria. (Orgs.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil.** São Paulo: Pá de Palavra, 2018. p. 49-70.

SABOTA, Barbra; SILVA, Hermindo E.; ALMEIDA, Ricardo Regis. **Sobre o que vamos falar hoje? Educação linguística crítica em LE/LA e a escolha de temas para debate em aulas de inglês.** In: FERRAZ, Daniel; KAWACHI-FURLAN, Claudia. **Educação linguística em línguas estrangeiras.** Campinas: Pontes, 2018. p. 87-106.

SANTOS, B.S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVESTRE, Viviane P. V. **Colaboração e crítica na formação de professores/as de línguas: teorizações construídas em uma experiência com o PIBID.** Campinas – SP: Pontes Editores, 2017.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Beyond abyssal thinking: From global lines to ecologies of knowledges.** Review (Fernand Braudel Center), v. 30, n. 1, 2007, p. 45-89.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, colonialidad y educación.** Revista Educación y Pedagogia, Medellín, v. XIX, n. 48, 2007, p. 25-35.

REFERÊNCIAS DOS ARQUIVOS DIGITAIS

1. Item principal (registro do acervo — referência geral): STONEY, George C. **Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton.** [Arquivo digital multimídia — áudio/vídeo]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

2. Arquivos individuais (identificados por nome/formatos): STONEY, George C. **Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton — FPF_OPF_02_054_M.ogg (81,51 MB).** [Arquivo de áudio OGG]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

3. STONEY, George C. **Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton — *FPF_OPF_02_054_C.mp3 (47,22 MB).*** [Arquivo de áudio MP3]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

4. STONEY, George C. **Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton — *FPF_OPF_02_054_B.ogg (36,38 MB).*** [Arquivo de áudio OGG]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

5. STONEY, George C. **Paulo Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton — *FPF_OPF_15_0027_C.mp4 (466,91 MB).*** [Arquivo de vídeo MP4]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

6. STONEY, George C. *Paulo* **Freire at Highlander: A Conversation with Myles Horton — *FPF_OPF_15_0027_B.ogv (212,91 MB). [***Arquivo de vídeo OGV]. 1987 dez. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/8417edac-85b6-452a-aa16-13ddb2f43ba2. Acesso em: 30 out. 2025.

CLUBE DE AUTORES

E-BOOK - 2025